



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO  
CENTRO DE CIÊNCIAS DO HOMEM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS SOCIAIS

POLÍTICA PÚBLICA PARA O CAMPO:  
A MISSÃO RURAL DE ITAPERUNA POR UMA PERSPECTIVA OFICIAL

MARCELO DE SOUZA SILVA

Campos dos Goytacazes– RJ  
Março de 2017

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO  
CENTRO DE CIÊNCIAS DO HOMEM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS SOCIAIS

POLÍTICA PÚBLICA PARA O CAMPO:  
A MISSÃO RURAL DE ITAPERUNA POR UMA PERSPECTIVA OFICIAL

Dissertação apresentada ao Centro de Ciências do Homem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Políticas Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Leandro Garcia Pinho

Campos dos Goytacazes – RJ  
Março de 2017

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO  
CENTRO DE CIÊNCIAS DO HOMEM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS SOCIAIS

MARCELO DE SOUZA SILVA

Dissertação apresentada ao Centro de Ciências do Homem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Políticas Sociais.

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Comissão Examinadora

---

Prof. Dr. Leandro Garcia Pinho (Doutor em Ciência da Religião-UFJF)  
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)  
(Orientador)

---

Prof. Dr. Klênio Veiga Costa (Doutor em Sociologia-UFPE-PE)

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Silvia Alícia Martinez (Doutora em Educação-PUC-RJ)  
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Renata Maldonado da Silva (Doutora em Educação-UFF-RJ)  
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)

Campos dos Goytacazes – RJ  
Março de 2017

Dedico este trabalho aos marginalizados,

Aqueles sem nome, aos invisíveis sociais.

Existe um único lugar onde o ontem e o hoje se encontram e se reconhecem e se abraçam, e este lugar é o amanhã (GALEANO, 2016, p.133).

## AGRADECIMENTOS

Nenhum trabalho se realiza de forma solitária, ainda que estejamos a realizar uma tarefa que demanda o silêncio ou a reflexão individual, todo trabalho cumpre uma função social, e, como tal, necessita do outro.

Agradeço, primeiramente, aos meus pais, esses que me concederam o dom maior, a vida. Além de financiarem boa parte da minha existência, investindo com dificuldades seus esforços para que eu concluísse qualquer trabalho já realizado. Ao amor incondicional de vocês, pai e mãe, meu muito obrigado.

À minha família, minhas irmãs, sobrinhos, sobrinhas, cunhados e ao amigo de sempre Arthur e à amiga Sandra.

À Ana, que chegou devagar, e ocupou um lugar que já a esperava desde sempre, preenchendo vazios e me dando forças para continuar sempre.

Aos dois grandes amigos, Farley e João Gabriel, pela amizade e força de sempre.

Um agradecimento especial ao amigo Olivier Almeida, com quem dividi momentos de descontração para amenizar o peso das preocupações cotidianas.

Aos amigos que fiz ao longo do mestrado, pessoas que me proporcionaram um crescimento considerável como ser humano, me ensinaram a ser mais pessoa, me ensinaram sobre tolerância, sobre humildade, e, principalmente, sobre amizade. A vocês, meninas, meu muito obrigado.

A todos os professores que, de uma forma ou de outra, acompanharam e acompanham essa minha trajetória. Em especial aos professores com os quais tive o prazer de aprender e crescer no PPGPS. Aos Funcionários do CCH, que mesmo diante de tantas dificuldades sempre estampavam um sorriso quando solicitados em qualquer questão.

Aos amigos de longa data, vocês são irmãos que encontrei pela vida, e sabem bem quem são e o que são para mim.

Um agradecimento especial ao professor Klenio Veiga Costa, pelos ensinamentos, pelas correções, pela disponibilidade em compartilhar seus conhecimentos, por fazer parte, de forma enriquecedora da trajetória deste trabalho.

Às professoras Silvia Martinez e Renata Maldonado, que me acompanharam ao longo de todo o processo de realização deste trabalho, desde as aulas nas suas disciplinas até às broncas construtivas da professora Silvia, à participação em todas as minhas bancas meu muito obrigado, cresci enquanto homem ao ter vocês como professoras.

Um agradecimento mais que especial ao meu orientador, Leandro Pinho, sem sua ajuda este trabalho jamais se realizaria. Obrigado pela paciência, pelo incentivo em todos os momentos e por todas as contribuições que me proporcionou como aluno e como amigo.

Meu muito obrigado a todos que participaram, direta ou indiretamente, da realização deste trabalho.

## RESUMO

SILVA, M.S. Política pública para o campo: a Missão Rural de Itaperuna por uma perspectiva oficial. Campos dos Goytacazes, RJ: Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF, 2017.

O objetivo deste trabalho é discutir a importância das Missões Rurais de Educação no Brasil a partir da experiência realizada nos anos iniciais da década de 1950 no município de Itaperuna, situado no noroeste fluminense, sob a ótica dos órgãos oficiais que implementaram tal modalidade de política educacional. Influenciado pelo contexto político e econômico do pós-guerra, e tendo como referência o modelo das Missões de Educação adotadas no México nas décadas anteriores, o governo brasileiro lança mão de um projeto pioneiro no campo das políticas educacionais, as Missões Rurais de Educação. O objeto de estudo utilizado para a realização deste trabalho foi o texto produzido pelo Serviço de Informação Agrícola, órgão vinculado ao Ministério da Agricultura, que tem como título MISSÕES RURAIS DE EDUCAÇÃO: A Experiência de Itaperuna. Esse relatório, pela visão oficial, nos orienta para uma ideia de política educacional voltada ao meio rural que tinha como escopo principal o desenvolvimento e uma maior integração do homem do campo ao contexto de modernidade que se implantava no país. A análise empreendida aqui destaca uma leitura possível da Missão Rural de Itaperuna como uma pretensa tradição inventada, que serviria de modelo para futuras políticas públicas de mesmo teor. Portanto, a metodologia utilizada para os fins deste trabalho foi a análise histórico-documental crítica do texto do Relatório, assim como um levantamento bibliográfico sobre o tema das Missões Rurais de Educação. Refletimos ainda que a leitura da fonte privilegiada, o relatório da Missão Rural de Itaperuna, nos permite aproximá-lo do conceito de documento monumento, uma vez que se mostra como uma das poucas fontes históricas que, sem necessariamente demonstrar intencionalidade, perpetua a Missão Rural de Itaperuna como um possível marco para a trajetória das políticas educacionais voltadas ao meio rural.

**Palavras-chave:** Políticas educacionais para o meio rural; Missão Rural de Itaperuna; relatório oficial.

## ABSTRACT

The objective of this work is to discuss the importance of the Rural Missions of Education in Brazil from the experience realized in the initial years of the 1950s in the county of Itaperuna, located in the northwest of Rio de Janeiro, from the point of view of the official agencies that implemented this modality of educational policy. Influenced by the post-war political and economic context, and having as reference the model of the Missions of Education adopted in Mexico in the previous decades, the Brazilian government launched a pioneering project in the field of educational policies, The Rural Missions of Education. The object of study used to carry out this work was the text produced by the Agricultural Information Service, an agency linked to the Ministry of Agriculture, which is entitled RURAL MISSIONS OF EDUCATION: The Experience of Itaperuna. This report, from the official perspective, guides us to an idea of educational policy focused on the countryside that had as its main scope the development and greater integration of rural man to the context of modernity that was implanted in the country. The analysis undertaken here, highlights a possible reading of the Itaperuna Rural Mission as a pretense invented tradition, which would serve as a model for future public policies of the same content. Therefore, the methodology used for the purposes of this work was the critical historical-documentary analysis of the text of the Report, as well as a bibliographical survey on the theme of Rural Missions of Education. We also reflect that the reading of the privileged source, the report of the Rural Mission of Itaperuna, allows us to bring it closer to the concept of monument document, since it is shown as one of the few historical sources that, without necessarily demonstrating intentionality, perpetuates the Itaperuna Rural Mission as a possible landmark for the trajectory of rural education policies.

**Key words:** educational policies for the countryside; Itaperuna Rural Mission; official report.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ABE** – Associação Brasileira de Educação
- AIB** – Ação Integralista Brasileira
- ANL** – Aliança Nacional Libertadora
- BID** – Banco Interamericano de Desenvolvimento
- CBAR** – Comissão Brasileira Americana de Educação das populações Rurais
- CEAA** – Campanha Nacional de Educação de Adultos e Adolescentes
- CEPAL** – Comissão Econômica para a América Latina
- Cida** – Comitê Interamericano de Desenvolvimento Agrícola
- CLT** – Consolidação das Leis do Trabalho
- CNE** – Congresso Nacional de Educação
- CNEP** – Comissão Nacional do Ensino Primário
- DIP** – Departamento de Imprensa e Propaganda
- EMBRAPA** – Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
- FEB** – Força Expedicionária Brasileira
- IICA** – Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura
- OEA** – Organização dos Estados Americanos
- ONU** – Organização das Nações Unidas
- PCB** – Partido Comunista Brasileiro
- PTB** – Partido Trabalhista Brasileiro
- PSD** – Partido Social Democrático
- SIA** – Serviço de Informação Agrícola
- STF** – Supremo Tribunal Federal
- TIAR** – Tratado Interamericano de Assistência Recíproca
- UNE** – União Nacional dos Estudantes
- UNESCO** – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## LISTA DE FIGURAS

- Figura 1. Cidade de Itaperuna, ano de 1950.....p.71.
- Figura 2. Produção de Peneiras, ano de 1950.....p.75.
- Figura 3. O trabalho da família na roça, ano de 1950.....p.75.
- Figura 4. Povoado se preparando para o programa musical, ano de 1950.....p.76.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	p.11.
1 EDUCAÇÃO, CAMPO E POLÍTICA: OS CONTEXTOS DE TRANSFORMAÇÕES DAS DÉCADAS DE 1920, 1930 E 1940 NO BRASIL.....	p.15.
1.1 Contexto histórico das décadas de 1930 e 1940.....	p.15.
1.2 A Construção do Sistema Educacional no Brasil durante o período 1930 – 1952.....	p.32.
2 A MISSÃO RURAL DE ITAPERUNA: UM PROJETO PIONEIRO, UM MODELO PARA O PAÍS OU UMA PRETENZA TRADIÇÃO INVENTADA?.....	p.51.
2.1 Os caminhos para a MRI.....	p.51.
2.2 Inventando uma tradição? O pioneirismo da Missão Rural de Itaperuna.....	p.64.
3 POLÍTICA PÚBLICA PARA O CAMPO: A MISSÃO RURAL DE ITAPERUNA POR UMA PERSPECTIVA OFICIAL.....	p.80.
3.1 O discurso oficial da Missão Rural de Itaperuna: seu relatório em foco.....	p.81.
3.2 Os meandros de um documento-monumento.....	p.91.
CONCLUSÃO.....	p.115.
REFERÊNCIAS.....	p.118.

## Introdução

É certo, e bastante observável, que a educação brasileira ainda tem um longo caminho de avanços para conseguir chegar a um patamar de qualidade esperado pela sua população, assim como também é certo que esse caminho é árduo e cheio de obstáculos, mas não podemos deixar de registrar os avanços e recuos que foram sendo realizados ao longo da história da educação brasileira, algumas vezes contribuindo para uma ampliação das funções educacionais, noutras apresentando recuos que, como fonte de experiência, foram importantes para a edificação da mesma. Avanços e recuos que nos trazem a uma realidade que, se ainda não é animadora, no mínimo, nos traz perspectivas de que podemos alcançar um nível de excelência que faça com que nossa educação cumpra com o papel para o qual ela se tenta prestar, de formar o cidadão, o homem, o indivíduo, o ser social que contribui para a elevação dos nossos padrões de qualidade de vida e de sociabilidade.

As políticas educacionais no Brasil são temas de debates intensos travados pela sociedade como um todo. Desde a academia, espaço em que diversos pesquisadores buscam alternativas concretas para o enfrentamento dos problemas detectados, até espaços da vida cotidiana em que imperam as análises baseadas no senso comum, onde não há um interesse científico sobre as questões, mas um interesse, tanto pessoal quanto coletivo, por se tratar de tema relevante para toda a sociedade. Nesse sentido, nossa preocupação surge quando observamos que, historicamente, as políticas educacionais voltadas ao homem do campo ou às realidades das comunidades rurais cumpriram principalmente uma função de tentar adequar aquele homem e aquelas comunidades aos interesses das classes proprietárias, à lógica do desenvolvimento econômico, social e político em curso nos diferentes momentos em que foram efetivadas.

A década de 1930 no Brasil representa um momento de ruptura em relação ao desenvolvimento de políticas educacionais, o movimento reformador concretizado pelos intelectuais escolanovistas no “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” publicado em 1932 era a afirmação de uma série de reformas que vinham se operando na forma como os problemas educacionais eram vistos tanto pela sociedade quanto pelo próprio Estado desde a década anterior.

Fruto de um processo de transformações mais abrangentes nas estruturas sociais brasileiras que se observavam em questões de ordem econômica, política, social e cultural, as mudanças operadas pelos reformadores de 30, ainda que não tenham sido contempladas em

plenitude ou, ainda que permitam um debate sobre a efetividade ou não de tais medidas, que parece estar em aberto na academia, representam, no mínimo, uma mudança de atitude do Estado em relação aos problemas da educação no país, assim como exigem também da intelectualidade brasileira um maior protagonismo nas discussões sobre as políticas educacionais a serem adotadas daquele momento em diante. A educação passa a ocupar um lugar de protagonismo para a solução dos problemas do país. Na verdade, todo esse conjunto de transformações faz parte do que a história classificou como o advento da Modernidade por essas terras, portanto, a palavra de ordem naquela década era progresso, almejado como única alternativa para que o país saísse da sua condição de atraso em relação aos países centrais, e isso só seria possível através de um programa educacional amplo. Porém, no que diz respeito às políticas educacionais voltadas ao meio rural, essas transformações ainda demorariam mais tempo para começarem a se concretizar.

É nesse sentido, que a educação voltada ao meio rural nos chamou a atenção de forma especial, uma vez que uma das principais iniciativas de políticas educacionais voltadas ao meio rural, já seguindo essa tendência desenvolvimentista, iria se realizar no Município de Itaperuna, situado no Noroeste Fluminense, região em que vivi boa parte de minha adolescência, juventude, e onde atualmente resido. Essa iniciativa foi a Primeira Missão Rural de Educação, realizada nos anos iniciais da década de 1950, política educacional que tentou estabelecer uma verdadeira transformação nos níveis de vida das populações rurais daquela região, ao mesmo tempo em que tentou adequar aquelas comunidades ao contexto desenvolvimentista em curso no país.

Uma vez decidido qual a temática do trabalho de dissertação, nos colocamos então em busca de materiais que pudessem nos servir como fonte de pesquisa para concretização dos nossos objetivos, encontrando no livro *Missões Rurais de Educação – A Experiência de Itaperuna*, uma fonte privilegiada para compreendermos uma das possíveis leituras sobre como a Missão Rural de Itaperuna se desenvolveu, uma vez que a autoria do documento é dos membros da equipe de técnicos que participou da realização da Missão.

Dentre os aspectos metodológicos norteadores do trabalho, a análise histórico-documental crítica foi a base para a apropriação do discurso que veio a público sobre a MRI no seu relatório, provavelmente o único relatório produzido sobre a pioneira Missão. Assim sendo, e percebendo em nossas pesquisas uma ausência de trabalhos que tratassem exclusivamente desse documento, realizando apenas alguns achados como uma resenha sobre o documento, e, no mais, são citações sobre o documento, nada que aprofundasse uma análise

crítica do relatório, levantando sobre ele questionamentos que pudessem orientar possíveis leituras do que foi a MRI para além daquele material relatado.

No primeiro capítulo deste trabalho entendemos ser necessário estabelecer um panorama do contexto histórico que o país vivia e das políticas educacionais desenvolvidas nas décadas de 1920, 30 e 40. Algumas discussões suscitadas pela historiografia brasileira são pontos de partida para nossas reflexões, entre elas, por exemplo, Fausto (2012), Romanelli (2000), Nunes (2002), Skidmore (2003), entre outros.

Em um segundo momento, no capítulo que carrega o título “A Missão Rural de Itaperuna: um projeto pioneiro, um modelo para o país ou uma pretensa tradição inventada? ”, tentamos dar conta de estabelecer as origens da MRI a partir da leitura de jornais de época, utilizando uma ferramenta digital de grande valor para a realização deste trabalho, a Hemeroteca Digital, como forma de precisar informações sobre o Seminário Interamericano de Alfabetização e Educação de Adultos, realizado na cidade de Petrópolis – RJ em 1949, evento em que surgem as primeiras ideias de uma Missão Rural de Educação no Brasil. É importante ressaltar que foi mantida a grafia original de todos os trechos textuais citados ao pé da letra, evidenciando o próprio contexto histórico-linguístico dos textos aqui referenciados. Outra questão a ser destacada nesse capítulo são os estudos levantados ao longo da pesquisa que se debruçam sobre as Missões Rurais no contexto mexicano, essas obras, certamente, contribuíram para uma visão mais crítica acerca da própria experiência itaperunense, uma vez que foram aquelas que serviram de referência para a realização da MRI.

Em um sentido conceitual, entendemos, pelas nossas pesquisas, que a MRI – enquanto um projeto pioneiro de educação voltada ao meio rural – se colocou, segundo a voz do documento que nos serve de objeto de análise, como um modelo a ser seguido por futuras Missões Rurais que viessem a ser desenvolvidas em outras regiões. Mas, mais que um modelo, a Missão Rural de Itaperuna, em função do seu caráter de política pública, e de suas pretensões de transformação das realidades daquelas comunidades campesinas, e do próprio homem do campo, tentando uma alteração dos hábitos, costumes, valores, símbolos e linguagens, se configura como uma tentativa de se firmar enquanto uma tradição de política educacional, um tradição que não descartava em definitivo as antigas tradições que imperavam nas áreas rurais em questão, mas as incorporava ao novo contexto socioeconômico desenvolvimentista, aproximando-se do conceito de “tradição inventada” desenvolvido por Hobsbawm (1997). Finalizando a dissertação, realizamos um mergulho mais crítico e profundo no texto do documento, estabelecendo uma leitura pormenorizada de sua composição, seu caráter, seu conteúdo e as funções às quais se prestou, segundo a voz oficial

do próprio documento. Buscamos com isso responder duas perguntas fundamentais para a análise que pretendemos: primeiramente em qual formato o documento foi produzido, acreditamos que ao oferecer uma possível resposta confirmaremos que se trata de um relatório de atividades da Missão; e a segunda pergunta é em relação ao teor do documento, quais seriam as possíveis leituras que podemos fazer do texto do documento em si, tentando confirmar seu caráter de manual para as futuras Missões Rurais de Educação que se seguiriam após a MRI, pretendendo servir quase como um evangelho para as futuras políticas públicas de educação voltadas ao homem do campo.

Nesse sentido, percebe-se, assim, que o texto do relatório supracitado buscava, ao ser publicado, tornar-se referência para outras ações governamentais capazes de dar conta de políticas públicas voltadas ao campo, entrelaçadas com diversos aspectos, entre eles, o mais importante talvez, a questão educacional. Desta forma, fica clara a hipótese aqui apresentada de que podemos sim perceber o relatório como um texto de possível construção de uma “tradição inventada”, que se almejava criar, tentando legitimar um discurso aceito pelo contexto governamental em que o relatório foi publicado. Além disso, acreditamos ainda estar diante de uma fonte privilegiada, que se configura como um documento monumento (LE GOFF, 2003), na medida em que sua publicação reforça a intenção de registrar uma ação governamental de tamanha vultuosidade através de um documento oficial, erguendo-se assim como um monumento no intuito de perpetuar as ações desenvolvidas pela própria equipe que realizou os trabalhos da MRI e que também assina o documento em questão, sendo parte direta das relações de poder naquele contexto.

## **Capítulo 1**

### **Educação, campo e política:**

#### **os contextos de transformações das décadas de 1920, 1930 e 1940 no Brasil**

A História se constitui de processos ao longo do tempo, ora apresentando continuidades, ora apresentando rupturas em relação a tempos anteriores, buscando estabelecer análises que venham elucidar de forma mais complexa o tempo presente, estabelecendo-se principalmente da construção de discursos sobre o passado, de um tempo que passou, de uma realidade social que não é fictícia e que está no passado. O passado não está atrás ou longe de nós; ele está junto, dentro e, paradoxalmente, próximo a nós, justamente por ter passado (GOMES, 2012). Percebemos em nosso cotidiano as marcas, heranças e as experiências de outros tempos, repletas de signos e símbolos que não devem e nem podem ser esquecidos.

Portanto, no objetivo de olhar o passado da Educação voltada ao meio rural no Brasil, com ênfase em um projeto de Política Educacional que ficou conhecido como Missões Rurais de Educação, mais especificamente a pioneira Missão Rural de Itaperuna - RJ (MRI), faz-se necessário entendê-lo como fruto de um processo histórico que encontra suas bases em tempos anteriores à sua execução (1950–1952) remetendo-nos ao período das décadas de 1930 e 1940. Período singular na história da educação brasileira, assim como em toda a história do Brasil. Momento em que transformações de ordem econômica, política e socioculturais exigiram novas configurações e apontaram novos rumos para o futuro do país.

#### **1.1 Contexto Histórico das décadas de 1930 e 1940**

O ano de 1930 representa, se não uma ruptura, um novo arranjo das estruturas políticas que afetaria em larga escala os desdobramentos econômicos e socioculturais dali por diante. Iniciando-se a partir de um dos eventos mais destacados da nossa constituição histórica, o golpe de Estado desferido por Getúlio Vargas esteve em consonância com as forças das oligarquias rurais, principalmente as oligarquias do Rio Grande do Sul e do Nordeste,

insatisfeitas com a predominância de São Paulo e Minas Gerais à testa da República, no que a história convencionou chamar de forma bastante abrangente República do Café-com-Leite. Com o intuito de manter inalterados seus privilégios de classe hegemônica, esse grupo oligárquico de latifundiários viu na figura de Vargas uma chance para tentar quebrar um pacto político que tem seu início nos primeiros anos da República. Articulada ainda no governo Campos Sales (1898 –1902), a Política dos Governadores funcionou de forma mais ou menos estável durante os primeiros tempos de República, mas a excessiva centralização do poder executivo nas mãos das oligarquias paulista e mineira provocou a progressiva insatisfação das demais oligarquias, atingindo seu ápice no movimento que culmina com a candidatura de Vargas à presidência da República em 1929.

Outro setor que participou ativamente desse momento de turbulências institucionais no Brasil foi uma incipiente classe industrial brasileira<sup>1</sup>, situada principalmente em São Paulo e Rio de Janeiro, na medida em que o Estado privilegiava majoritariamente os interesses dos grupos latifundiários. Esse segmento social, na expectativa de ver seus interesses como parte fundamental da agenda pública, via a predominância das estruturas da Primeira República como um obstáculo a ser superado, e em acordo com os grupos oligárquicos dissidentes também manifestaria seu apoio a Getúlio Vargas.

Nesse contexto, a década de 1920 é um período ímpar na nossa história, em que são vivenciados eventos como as rebeliões tenentistas, os movimentos artísticos como a Semana de Arte Moderna em São Paulo, as organizações de trabalhadores confluentes no Partido Comunista, ou recebendo influência direta dos anarquistas. Todos esses movimentos, frutos de um processo de urbanização iniciado em fins do século XIX, não encontravam espaço para suas vozes dentro de uma estrutura que pouco se preocupava com questões como a cidadania.

No entanto, e sobretudo após a Primeira Guerra Mundial, ocorreu o fortalecimento de novos protagonistas, assim como a criação de um setor mais autônomo e que passou a se contrapor aos interesses agrários, nomeadamente o coronelismo. Exemplos de revoluções da nascente classe média urbana foram a Campanha Civilista de 1909, a luta contra a carestia, as rebeliões tenentistas dos anos 1920 – que percorreram o país de ponta a ponta – e até mesmo a Revolução de 1930, que instituiu não só nova realidade regional (com a ascensão da região Sul), como uma insurgente classe, representada pelas forças urbanas. Em causa estava o alargamento no poder, a entrada das classes emergentes e a crítica ao agrarismo (SCHWARCZ, 2012, p. 35).

---

<sup>1</sup> A participação efetiva da classe industrial no processo histórico que culmina com o golpe institucional em 1930 é questionada por alguns autores que não reconhecem nelas um movimento efetivo, uma vez que a própria industrialização ainda era bastante “parca e patrimonialista”, não configurando um movimento de massas capaz de influir diretamente no processo. Destacamos entre esses autores a figura de Thomas Skidmore, em sua obra *Brasil: De Getúlio a Castelo* (Rio de Janeiro, 2003).

Portanto, parece-nos que desde os tempos iniciais da República, esses grupos orientaram suas ações buscando uma alteração da ordem dominante, chamada de agrarismo. Por não possuírem representação política institucional capaz de legalmente e autonomamente alterar as estruturas políticas calcadas no coronelismo e no clientelismo, viram na figura de Vargas uma possibilidade de participarem ativamente da construção de um Brasil “novo”.

Nesse sentido, as forças de oposição ao presidente Washington Luís (1926 - 1930) e seu candidato à sucessão, o também paulista Júlio Prestes, candidatura essa que provocou a cisão entre a oligarquia paulista e a mineira, uma vez que alterava os acordos que sustentavam a política do café-com-leite, se organizaram em um movimento que ficou conhecido como Aliança Liberal, congregando diversas forças que buscavam pressionar e destruir a predominância de poderes exercidos pelos grandes cafeicultores paulistas (SKIDMORE, 2003). Mesmo tendo vencido as eleições na disputa com Getúlio Vargas, eleições marcadas pela fraude, como era recorrente ao longo da Primeira República, Júlio Prestes não chega a tomar posse. O assassinato de João Pessoa, representante das oligarquias nordestinas na chapa de Getúlio, desencadeou o que veio a culminar com um golpe de Estado em outubro de 1930.

Alguns meses após a derrota eleitoral dos aliancistas, o movimento civil militar de outubro de 1930 se organizou com base em dissidências do Exército, nas forças públicas estaduais e em tropas privadas, no melhor estilo da República dos Coronéis. Mas, uma importante diferença levaria a um desdobramento totalmente novo. Um autoproclamado Movimento Pacificador, formado pelos altos escalões do Exército e da Marinha, produziu um tipo de intervenção militar que deu encaminhamento ao impasse, decidindo pela deposição de Washington Luís e a entrega do poder aos revoltosos (MATTOS, 2012, p. 128).

O referendo das forças armadas, portanto, foi, assim como em 1889 na queda do Império, determinante para a ascensão de Vargas ao poder. Representando interesses diversos e antagônicos entre si, como, por exemplo, os interesses de industriais, das oligarquias rurais, dos operários e camadas médias urbanas, caberia a Getúlio Vargas o “estabelecimento de uma *res-publica* e a introdução de uma realidade social, moral e política deveras moderna” (SCHWARCZ, 2012). Como bem nos lembra a autora citada, a partir de 1930 o que se coloca no cenário político, econômico e sociocultural é a necessidade de construção da Modernidade brasileira, a construção do “novo” Brasil em contraponto à “República Velha”, termo cunhado ao longo do Estado Novo, e que acabou por configurar o período anterior como a representação do antigo, do ultrapassado.

Diante dessas dificuldades e a partir de um golpe de Estado, como descrito acima, Getúlio Vargas assume o compromisso de determinar novos rumos para o Brasil e “os primeiros tempos do novo governo seriam marcados por confrontações e incertezas”

(FAUSTO, 2012). A Constituição Brasileira de 1891 seria colocada em segundo plano e as principais ações do governo se dariam por meio de decretos-lei, o que acabava por centralizar as decisões políticas na figura do próprio chefe do governo provisório ao longo desse período inicial que se estenderia até o ano de 1934. Na verdade, o que a princípio seria provisório acaba por se estender por mais de uma década, período que ficou conhecido como Era Vargas pela historiografia brasileira, compreendido entre os anos de 1930 e 1945. Esse, portanto, é o pano de fundo em que nos amparamos para tentar entender como a educação surge no debate intelectual e nas ações políticas tanto de Estado quanto da sociedade civil e, por este motivo, merece uma atenção de destaque no presente trabalho.

Observa-se já no decreto de criação do governo provisório (1930–1934) o início de um período de transição política, fato comum em ambientes políticos de rupturas onde a antiga ordem cede espaço para novos atores políticos. Nesse decreto, Vargas, contando com o apoio e sustentação do seu corpo ministerial, passa a concentrar os poderes na figura do poder Executivo que absorve as responsabilidades do Legislativo, uma vez que irá governar por decretos e, além disso, os governadores dos estados são substituídos por interventores escolhidos pelo próprio chefe de governo.

Em relação aos ministérios do novo governo, duas novidades nos chamam a atenção, a criação do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, e do Ministério da Educação e Saúde. Essas novidades podem ser vistas como uma direção para a qual o governo iria orientar boa parte de suas ações. As diferentes forças que tinham apoiado o movimento que levou Getúlio ao poder viam nesse momento uma possibilidade real de participação nas decisões políticas do país, embora fossem contraditórias as expectativas, uma vez que os próprios grupos eram também um tanto quanto antagônicos. Como nos diz Fausto:

Os chefes oligárquicos de alguns estados, como Borges de Medeiros (Rio Grande do Sul) e Olegário Maciel (Minas Gerais), queriam apenas um rearranjo da Primeira República, sem maiores alterações no sistema político. Os setores liberais, cuja base social repousava nas classes médias urbanas, principalmente de São Paulo e do Rio de Janeiro, pretendiam alcançar, entre outros pontos, uma reforma política que estabelecesse uma verdadeira representação de cidadãos conscientes, pela via da educação; o saneamento das eleições, pela instituição do voto secreto; a ampla liberdade de expressão e a independência dos três poderes da República (FAUSTO, 2012, p. 92).

Percebemos pelas palavras do autor um dos antagonismos que se mostram presentes no momento do arranjo que deveria ser realizado para a estruturação do governo. Outra conclusão necessária reside na ideia de que as elites oligárquicas, hegemônicas durante todo o período da Primeira República, não viam necessidade na alteração das estruturas existentes,

desejavam a princípio apenas o fim da hegemonia café-com-leite de Minas Gerais e São Paulo, mas defendendo a permanência das estruturas federalistas operantes até então, desejo que logo iria ser contido pelas ações de Vargas, como já mencionadas acima, que primavam pela centralização política em detrimento das forças oligárquicas estaduais. Outro segmento da sociedade que passa a figurar de forma bastante perceptível seriam as classes médias urbanas, uma vez que durante todo o período anterior não encontravam formas de materializar suas reivindicações por maior participação política em função das estruturas institucionais que funcionaram. O principal objetivo político da classe média, tal como expresso pelo constitucionalismo liberal, era uma representação mais autêntica” (SKIDMORE, 2003), como a exigência de alfabetização do eleitorado, voto supervisionado e apuração honesta de votos. Esse grupo acreditava, no momento do nascedouro do novo governo, em uma possibilidade real de terem atendidas suas demandas.

Em relação aos industriais, embora não fossem protagonistas diretos do golpe de 1930, logo iriam aparecer como importantes atores na construção do novo modelo de Estado que estava começando a emergir. Em função da Grande Depressão (1929) o Brasil, que tinha nos Estados Unidos da América um grande parceiro econômico consumidor dos nossos gêneros primários (principalmente o café), vê suas exportações despencarem à mesma proporção da diminuição das importações, uma vez que os países centrais, dos quais importávamos praticamente todo tipo de produto industrializado e para os quais ia a maior parte da produção nacional, também se encontram em uma grande crise econômica. Esse fato obrigaria o governo a realizar uma política de substituição de importações, fazendo com que a necessidade de uma produção industrial pudesse efetivamente se desenvolver no país, porém, somente ao longo do Estado Novo é que teríamos uma proposta de Estado para alavancar o processo de industrialização. Essa lógica do processo de industrialização que se observa a partir da década de 1930 na América Latina e no Brasil, que se chamou nacional-desenvolvimentismo, é uma adaptação infiel do nacional-desenvolvimentismo adotado nos Estados Unidos da América (final do século XVIII e início do século XIX) e na Alemanha (segunda metade do século XIX). O nacional-desenvolvimentismo adotado no Brasil reservou um

[...] papel protagônico para o capital nacional industrial e para o investimento estatal, ainda que com suporte do financiamento e investimento externos. [...] No plano da política econômica, o nacional desenvolvimentismo implica, antes de tudo, planejamento econômico, política comercial protecionista, política industrial proativa (incentivos ao investimento privado na indústria de transformação, políticas setoriais), investimento estatal nos setores básicos, preferência revelada pelo capital

privado nacional e subordinação da política de estabilização macroeconômica à política de desenvolvimento (GONÇALVES, 2012, p. 652).

Percebe-se, a partir da leitura do autor, a importante presença do Estado no processo de alteração das dinâmicas econômicas observadas a partir da década de 1930 aliada a um forte apoio do capital internacional.

Em relação às Forças Armadas o maior problema que se colocava na ordem do dia eram as questões referentes aos tenentes do Exército, remanescentes do movimento tenentista da década anterior que abrigavam diversos setores das camadas médias urbanas. Apoiadores dos movimentos que levaram Vargas ao poder, eles faziam parte do governo, apresentando um programa que se pautava na ideia de unidade nacional e, assim, portanto, mais que um problema, esses seriam aliados do governo de Getúlio. Sobre o programa dos tenentes

Eles esperavam uma mudança fundamental, ainda que imprecisamente articulada, na administração pública, na assistência social e no nível da consciência nacional. Além disso, temiam recorrer a eleições cedo demais depois da revolução, porque sabiam que as tradicionais máquinas políticas estaduais, sem dúvida, manipulariam quaisquer eleições em benefício próprio (SKIDMORE, 2003, p. 28).

Acompanhando essa análise de Skidmore, pode-se perceber que as demandas do grupo tenentista exigiam transformações consideráveis, embora se mostrassem naquele momento com um caráter elitista e antipolítico, ainda que modernizantes.

A Igreja Católica seria também um importante apoio ao novo governo, uma vez que o próprio Vargas percebe a possibilidade de alcançar segmentos sociais que ainda estavam distantes da sua órbita de ação utilizando a religião como um símbolo de unidade. Em contrapartida, a Igreja percebe no apoio ao governo a possibilidade de manter seus privilégios, por exemplo, em relação à educação, incluindo o ensino religioso nas escolas públicas que passariam a ter um destaque importante a partir de então.

Os trabalhadores urbanos representam um grupo social que merece maior atenção, uma vez que serviria de base para a posterior legitimação de Getúlio a frente do executivo durante todo o período da Era Vargas (1930–1945). Inicialmente, a maior parte destes, ainda em formação enquanto classe operária, estava vinculada a organizações anônimas ligadas principalmente ao Partido Comunista e a organizações anarquistas (BATALHA, 2000). Nesse sentido, era matéria de primeira necessidade a contenção das demandas desses trabalhadores, em função principalmente da presença do fantasma do comunismo que rondava esses segmentos, e muito em função da crise do liberalismo, marcante no mundo inteiro no período

em questão, havia, portanto, uma preocupação em “interceptar qualquer agitação proletária” (SKIDMORE, 2003). A criação do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, seria uma importante trincheira do governo na organização e contenção da classe trabalhadora urbana. Assim,

[...] o novo governo tinha especial interesse em regular as relações entre o Estado e classe trabalhadora urbana. Várias razões explicam essa nova percepção, entre elas, o quadro de crise do capitalismo liberal em todo o mundo e seu correlato, o avanço do fantasma comunista. A legislação que começava a ser decretada revelava a preocupação em conceder direitos aos trabalhadores e enquadrar os sindicatos, desmantelando as organizações autônomas sob influência dos comunistas e o que restava do anarquismo. Entre março de 1931 e novembro de 1932 estendeu-se a concessão de férias a várias categorias profissionais, criou-se a carteira profissional, regulou-se o horário de trabalho das mulheres e dos menores. Curioso foi o significado que tomou a carteira profissional, existente até hoje, onde são registrados dados individuais do trabalhador, como entrada e saída de empresas, concessão de férias etc. Tomado pelos sindicatos autônomos como instrumento de controle da massa operária, o documento foi cada vez mais visto pelos trabalhadores como uma garantia contra a informalidade do trabalho (FAUSTO, 2012, p. 94).

Especial atenção, ao analisarmos as palavras do autor citado, devemos conceder ao papel dos sindicatos. Eles seriam enquadrados pelo governo, passando a atuar de forma corporativa, sendo uma importante forma de controle dos trabalhadores. Somado à baixa capacidade organizativa de maior parte dos trabalhadores urbanos, muitos dos quais vítimas do êxodo rural que ganhava cada vez mais força nesse contexto de urbanização e industrialização durante a década de 1930, as ações do governo ajudariam a fundar o que mais tarde ficou conhecido como mito da doação de direitos, que fundamenta o modelo de Estado paternalista que se desenvolveu nas décadas seguintes e ainda deixa resíduos em nossas estruturas atuais, embora esse não seja o foco da análise que aqui pretende-se desenvolver. O pacto desenvolvido entre Getúlio Vargas e a classe operária industrial ainda em formação tinha uma “dimensão simbólica capital, expressa na mítica liderança de Vargas e em sua comunicação direta com o povo [...]” (GOMES, 2012). Assim sendo, uma boa parte de sustentação de Getúlio no poder viria do apoio popular que ele arregimentaria desde o início do seu governo. Na Era Vargas (1930 – 1945), “a questão social deixa de ser um “caso de polícia” para se tornar um caso de política (SKIDMORE, 2003).

É observável que nos anos iniciais do Governo Provisório a maior preocupação era na verdade a unificação nacional centralizada na figura do chefe de Estado, sem atender diretamente os interesses de classes sociais específicas.

O fato de Getúlio governar por decretos, ofendendo diretamente a existência da Constituição de 1889, provocou em grande parte da população um descontentamento e o surgimento de demandas por constitucionalização do país, organizados principalmente pelos setores da oligarquia paulista que tinha perdido sua hegemonia a frente do poder. Esse embate de forças entre Getúlio Vargas e as forças paulistas iria desencadear o movimento Constitucionalista.

Embora liderados pela oligarquia paulista vemos também na Guerra Civil que se desenvolveu no ano de 1932, e que ficou conhecida como Revolução Constitucionalista, a presença de setores diversos da população daquele estado, como populares e setores liberais que compunham o que naquele momento pode-se considerar a classe industrial do Brasil, além, é claro, de setores militares descontentes com a situação do estado de São Paulo imposta pelo governo Vargas (SKIDMORE, 2003). Como resultado do enfrentamento das tropas paulistas e das tropas do Exército brasileiro, Getúlio, através de acordos com setores dominantes do estado, como oligarcas e industriais, e depois de massacrar boa parte dos setores populares que participaram do movimento constitucionalista, resolve pela nomeação de Armando Salles Oliveira, paulista ligado ao Partido Democrático, como interventor no estado, o que mostra o possível consenso entre Vargas e as elites paulistas. Assim o governo convoca eleições para a Assembleia Constituinte, realizadas em maio de 1933, tendo como novidade a eleição dos deputados de classes, ou classistas, eleitos diretamente por representantes dos sindicatos dos empregados e patronais, somando um total de quarenta deputados quase todos apoiadores ao governo (SKIDMORE, 2003). Outro setor que atua influentemente na redação da Constituição seriam os representantes das elites paulistas.

Sobre a Constituição:

[...] promulgada em 16 de julho de 1934 em vários aspectos inspirou-se na República de Weimar. Três títulos novos, inexistentes nas Constituições anteriores, tratavam da ordem econômica e social; da família, educação e cultura; e da segurança nacional. Os dispositivos sobre a organização sindical e os direitos sociais asseguravam a pluralidade e a autonomia dos sindicatos, o direito ao descanso semanal e férias remuneradas, a igualdade salarial entre homens e mulheres, bem como a fixação de um salário mínimo. A Constituição previu também a instituição da Justiça Eleitoral, como órgão especializado para decidir questões dizendo respeito ao registro dos partidos políticos, às candidaturas e à lisura das eleições; e a Justiça do Trabalho, encarregada de dirimir conflitos entre empregados e empregadores em dissídios individuais e coletivos (FAUSTO, 2012, p. 97).

Percebe-se o caráter democrático da Constituição ao garantir direitos antes decretados e que passam agora a fazer parte do texto constitucional. É observável também a figura do Estado como regulador das questões trabalhistas envolvendo patrões e empregados,

colocando-se muitas vezes como árbitro nessas relações. Outro ponto fundamental é percebermos também a ruptura com períodos históricos anteriores no que diz respeito ao funcionamento do processo eleitoral ao instituir a Justiça Eleitoral como legitimadora desses processos. Além de destacar também a relevância de questões sociais que passam pelos temas da educação (vista nesse período como peça chave na construção de um novo país), a família e a cultura, ponto inovador desse texto constitucional de 1934. Os fatos que se seguem a promulgação da Constituição iriam conferir-lhe um pequeno tempo de vida.

A aparente democratização que aparecia como uma alternativa não se consolidou em função, entre outros pontos, de dois fatores ligados por uma questão central, a crise do capitalismo liberal na década de 1930 motivada pela Crise de 1929 e seus efeitos: primeiro pelo fato de Vargas e as Forças Armadas desde 1930 indicarem o desejo por um governo autoritário e centralizado, e, portanto, não seriam nada simpáticos a Constituição promulgada. Em segundo lugar pelo fato de que nesse pequeno período constitucional (1934–1937) observarmos o surgimento de dois grupos políticos antagônicos, a Ação Integralista Brasileira (AIB), próxima aos ideais fascistas, e a Aliança Nacional Libertadora (ANL), com uma agenda que buscava alterações estruturais em prol das classes sociais não hegemônicas. “A política no Brasil, como na Europa no começo da década de 1930, marchava para a radicalização” (SKIDMORE, 2003).

A AIB, sob a liderança de Plínio Salgado, com características nacionalistas mais no campo cultural que econômico, integrismo católico, e admiradora do nazismo, tinha em suas frentes membros das classes médias urbanas, muitos trabalhadores e alguns membros das Forças Armadas, tinha suas pautas reivindicatórias amparadas no lema “Deus, Pátria e Família.” (FAUSTO, 2012).

No oposto extremo tínhamos a ANL, orientada pelo Partido Comunista (então na ilegalidade)<sup>2</sup> e que contava agora com uma figura de destaque entre os tenentes na década de 1920, Luiz Carlos Prestes, o “Cavaleiro da Esperança”.<sup>3</sup> Entre suas demandas estavam “a ascensão ao poder de um governo popular, a garantia de livre expressão do pensamento, a suspensão definitiva da dívida externa, a nacionalização das empresas em mãos dos imperialistas, a reforma agrária.” (FAUSTO, 2012). Entre seus membros estavam muitos intelectuais, setores de camadas médias urbanas, operários, e uma parte dos tenentes que

---

<sup>2</sup> Deve-se lembrar que boa parte de suas lideranças já vinham sendo perseguidas por Vargas desde o primeiro momento de instituição do Governo Provisório (1930 – 1934).

<sup>3</sup> Terminologia adotada inicialmente por Jorge Amado em biografia intitulada *O Cavaleiro da Esperança: vida de Luís Carlos Prestes*, editada e publicada em 1942 na Argentina. Posteriormente, as referências à Luís Carlos Prestes como o “Cavaleiro da Esperança” seriam amplamente utilizadas pela literatura nacional e internacional.

tinham acompanhado Prestes durante a década anterior. Todos esses defendiam um programa de reformas, mas não observamos uma perspectiva de Revolução capaz de alterar substancialmente as estruturas do Estado brasileiro.

A demonização do comunismo no Brasil, assim como em boa parte do mundo Ocidental, iria orientar as ações do Governo Vargas no sentido de iniciar uma perseguição implacável a esse grupo político que pouco tempo depois de sua criação, em 11 de julho de 1935, foi colocado na ilegalidade. A resposta da ANL à perseguição política de Vargas foi o que a história chamou de Intentona Comunista (1935), iniciando um processo de insurreição que buscava derrubar o governo e instalar no país um regime revolucionário. Ação esta que contava com a aprovação do Partido Comunista de Moscou e tendo em suas frentes de ação nomes como o de Luiz Carlos Prestes (retornado ao Brasil após grande período na União Soviética), Olga Benário, responsável pela segurança particular de Prestes, comunista alemã de origem judaica que exercera importantes cargos no Exército Vermelho, além de nomes como Arthur Ernst Ewert, Pavel Stuchevski e Rodolpho Ghioldi.

Seria o pretexto perfeito para Vargas legitimar a iminência de um levante comunista no Brasil, alarmando a população diante de tal possibilidade, o que, segundo o governo, ameaçava a ordem social. A partir daí mesmo os setores que faziam oposição a Getúlio Vargas começam a aceitar as medidas que levariam a uma centralização cada vez maior do poder, como a decretação do estado de sítio em 26 de novembro de 1935, que logo em seguida passaria a estado de guerra, foi criado o Tribunal de Segurança Nacional para julgar os presos políticos, suspensas as imunidades parlamentares, a tortura de presos políticos torna-se prática recorrente. O auge da histeria anticomunista se deu diante do que a História chamou de Plano Cohen, uma suposta trama para um golpe comunista formulada por um capitão de nome Olympio Mourão Filho (membro da AIB) que foi amplamente divulgada pelos jornais e programas de rádio (SKIDMORE, 2003).

Diante desse quadro, Getúlio Vargas não precisou de muito trabalho para desferir um novo golpe de Estado nas estruturas políticas do país. Sobre o golpe de Estado nos diz Boris Fausto:

Os vários setores da classe dominante ansiavam pela ordem e vinham sendo atendidos pelo governo; o aparelho militar e civil, depurado dos que poderiam fazer oposição, formavam um bloco homogêneo; a grande maioria da elite política preferia a ditadura ou se conformava com ela; a frágil organização independente dos trabalhadores desaparecera, enquanto crescia nos meios populares o prestígio de Vargas; a esquerda, para a qual a ditadura começara em 1935, fora praticamente arrasada. Restavam apenas os liberais, cuja fraqueza mais uma vez se revelou: Armando de Salles Oliveira fez um dramático apelo às Forças Armadas para que impedissem um golpe, sem

obter qualquer resultado. O caminho dos políticos liberais seria o do exílio (FAUSTO, 2012, p. 100).

Diante do quadro desenhado pelo citado autor, ou seja, sem uma oposição capaz de impedi-lo, em 10 de novembro de 1937 Vargas anuncia o nascimento do Estado Novo, primeiro período efetivamente ditatorial no Brasil, amparado em um texto Constitucional elaborado por um político mineiro, Francisco Campos, ex-ministro da Educação e Saúde e futuro ministro da Justiça por muitos anos, que extinguiu a Carta de 1934.

O momento histórico seguinte, o Estado Novo (1937–1945) possui duas marcas fundamentais, o autoritarismo e o nacionalismo cada vez mais evidenciados na trajetória política do período. Convém lembrar que durante esse período temos efetivamente uma guinada no processo de industrialização do país, assim como uma consolidação cada vez mais significativa dos vínculos entre Vargas e a classe operária que legitimou o movimento conhecido como trabalhismo que já vinha se estruturando desde os primeiros tempos pós 1930, mas agora ganharia ares de base política para as ações políticas do governo.

Uma das primeiras ações do regime de exceção foi a supressão de todos os partidos políticos existentes numa verdadeira liquidação tanto da direita como da esquerda, leia-se a AIB (ainda existente) e o que podia restar do movimento iniciado pela ANL em 1935. A partir de então apenas as mobilizações que viessem a exaltar e legitimar o novo governo seriam toleradas, inicia-se no país um tempo sombrio no que diz respeito à democracia.

Em resumo, sob o aspecto socioeconômico, o Estado Novo foi sustentado pela aliança entre a burocracia civil e militar, pela burguesia industrial, que se aproximou cada vez mais do governo após a Revolução de 1932, e pela classe operária organizada nos sindicatos. Isso não quer dizer que os setores agrários, em sua maioria, não apoiassem Vargas, mesmo porque este nunca tocou em seus interesses e desdenhou da possibilidade de promover uma reforma agrária. A oposição, silenciada nos primeiros anos do Estado Novo, concentrou-se nos setores letrados da classe média urbana (FAUSTO, 2012, p.102).

Percebe-se dessa forma que os interesses econômicos e políticos das elites continuavam intocáveis, além de uma aliança cada vez mais marcante entre o governo e as Forças Armadas, principalmente na figura de Eurico Gaspar Dutra (ministro da Guerra), observa-se também que tanto os setores industriais quanto os setores ruralistas continuavam ativamente legitimando a centralização do poder nas mãos de Vargas.

Em relação à classe operária e às massas urbanas, deve-se entender que sua maior parte era vítima do processo de êxodo rural que vinha se desenvolvendo em função do processo de urbanização. Uma vez chegando às cidades, esses trabalhadores sem uma

consciência política de luta de classes encontravam empregos nas fábricas que começavam a dominar os cenários urbanos das grandes cidades brasileiras, principalmente Rio de Janeiro e São Paulo. As organizações trabalhistas que vinham se organizando desde o início do século, influenciadas pelo movimento anarquista e a partir da década de 1920 pelo Partido Comunista (BATALHA, 2000), e que poderiam representar uma ameaça aos interesses dos grupos elitistas, tinham sido desmontadas pelo governo Vargas desde 1930, e esse desmonte se acentuou a partir de 1935. Portanto, a partir de 1937, o movimento trabalhista não encontra formas para cooptar trabalhadores que pudessem lutar pelas suas bandeiras, uma vez que os sindicatos estavam atrelados ao governo, funcionando dentro do corporativismo passando a figurar como órgãos paraestatais, e em unidades sindicais (um único sindicato por ramo de atividade) sofrendo intervenção direta do governo por meio de decretos que criavam as legislações sobre os mesmos. O imposto sindical instituído, uma contribuição anual de cada trabalhador, passa a servir como o financiamento dos sindicatos, e fator de maior controle estatal. Surge dessa forma um modelo de sindicato subserviente ao governo e que não necessitava de um grande número de afiliados para manter sua existência (FAUSTO, 2012), uma vez que todos os trabalhadores, sindicalizados e não sindicalizados, contribuía com o imposto sindical obrigatório.

Não se deve imaginar, porém, que as formas de controle se restringiriam ao exposto acima. O Estado Novo lançaria mão de uma série de artifícios para controle da sociedade como um todo. É inegável que as leis trabalhistas que vinham sendo criadas garantiam uma série de benefícios aos trabalhadores. Essas leis, fruto das lutas dos trabalhadores ao longo das primeiras décadas do século XX, vão ser legitimadas pela Consolidação das Leis do Trabalho (1943), CLT, consagrando os direitos trabalhistas. O problema na presente questão reside no fato de que Vargas vai assumir a responsabilidade, chamando para si a criação de tais leis, criando o que a história considerou como o mito da doação de direitos, em que não era necessário aos trabalhadores uma luta para a conquista de direitos, uma vez que o próprio Estado, na figura do presidente Vargas, se encarregaria de conceder tais benefícios, ou seja, mais uma forma de controle do trabalhador. Era a materialização do trabalhismo que iria marcar toda a trajetória do então presidente, Getúlio Vargas (GOMES, 2005).

Entre as diversas formas de construção de um Estado centralizado e autoritário com um forte viés nacionalista, encontra-se também a construção da figura do governante como o grande condutor da nação. O órgão que mais contribuiu para tal intento foi o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), que tem como principal dirigente a figura de Lourival Fontes, entusiasta do fascismo e de Mussolini, no início dos anos 1930, e que se converteu em pessoa

de estrita confiança de Vargas. (FAUSTO, 2012). O DIP funcionou como órgão de controle direto sobre o rádio, cinema, imprensa literatura e qualquer outro veículo de comunicação, proibindo qualquer discurso que viesse a atingir minimamente as estruturas do governo, estabelecendo um controle ideológico e político fundamental para o fortalecimento e manutenção do Estado Novo.

Foi também ao longo do Estado Novo que se consolida a forma de governo conhecida como populismo, amparada principalmente sobre as bases descritas acima.

O populismo de Vargas e o governo implantado pelo general Perón na Argentina foram os exemplos mais representativos desse fenômeno sociopolítico na América do Sul, correspondendo a uma época de intensa industrialização e de atração populacional, do campo e de cidades menores, para os grandes centros urbanos. O estilo varguista assentou-se num tripé formado pelo Estado, pela burguesia nacional e pela classe operária organizada. Nesse tripé, o Estado era o polo mais relevante pelo seu papel de partícipe e impulsionador do processo de industrialização, assim como de conceder benefícios aos trabalhadores. Ressalvemos, porém, que o apoio ao regime contou ainda com outros setores sociais, em particular a nova classe média emergente, favorecida pelo desenvolvimento econômico (FAUSTO, 2012, p. 103,104).

O populismo, portanto, não seria uma característica ou um tipo de governo específico do Brasil, a Argentina também o desenvolveu no mesmo período. Na verdade, o surgimento de grandes líderes políticos ao longo da década de 1930 foi uma constância em um grande número de países, muito em função da crise do capitalismo liberal, líderes como Roosevelt, Stálin, Hitler, Mussolini, Cárdenas, Vargas e Churchill. E não por acaso é dentro desse modelo de governo populista que o Estado assume a função de promoção do desenvolvimento econômico, no caso do Brasil, um desenvolvimento industrial que ganharia cada vez mais destaque no cenário econômico nacional, além disso, é o Estado que assume também a função de conciliador dos interesses dos grandes industriais e dos trabalhadores, atuando como árbitro entre esses dois polos, constituindo o que a história chamou de Estado de Compromisso.

A queda do Estado Novo está diretamente relacionada a questões de configuração de política externa vinculadas à política externa adotada pelo Brasil em um contexto de Segunda Guerra Mundial, que iriam influir diretamente no desenrolar político interno do país.

À medida que a maré da guerra mudava a favor dos aliados, em 1943, Vargas foi se preparando para a nova atmosfera política que seria criada por uma vitória aliada. Em 1944, ele recebeu relatórios de críticas ao Estado Novo, correntes entre os oficiais brasileiros que lutavam lado a lado com o 5º Exército Americano, na Itália. Os brasileiros tinham-se dado conta da

anomalia de lutar pela democracia no exterior, enquanto persistia uma ditadura sem eu próprio país (SKIDMORE, 2003, p. 72).

Essa contradição colocada pelo autor encontra seus fundamentos em períodos anteriores. Desde 1933 com a ascensão de Hitler ao poder na Alemanha que Getúlio Vargas já flertava econômica e ideologicamente com esse país. Embora não possamos classificar o Estado Novo como um regime fascista, em função da ausência de partidos políticos entre outros fatos, certamente o aproximamos de um Estado de exceção, uma ditadura. Por outro lado, a condição geopolítica do Brasil situado na América do Sul, o fazia um local estratégico para as pretensões e defesas norte-americanas, além, é claro, dos nossos vínculos econômicos com os Estados Unidos da América. Portanto, durante boa parte do governo Vargas, teremos o Brasil situado entre esses dois polos, de um lado a Alemanha e do outro os Estados Unidos, destacando-se que os interesses econômicos pesaram sempre mais que os ideológicos para a forma como o Brasil se situava entre esses extremos. É justamente o desenrolar da guerra a partir de 1942, com as sucessivas vitórias que os soviéticos imprimiam ao exército nazista em terras soviéticas, associadas com um esforço de guerra dos aliados, principalmente depois do ataque a Pearl Harbour (que colocou definitivamente os EUA na frente de Guerra), que iriam determinar o lado em que o Brasil participaria da Segunda Guerra Mundial. Em 1942, “quase ao final da Conferência dos Chanceleres das Repúblicas Americanas, realizada no Rio de Janeiro, Getúlio decidiu romper relações com os países do Eixo” (Fausto, 2012), esse fato iniciou no plano político interno uma série de manifestações favoráveis a uma redemocratização do país, motivadas principalmente pela União Nacional dos Estudantes (UNE), além do fato histórico de navios abatidos por alemães na costa brasileira, o que acelerou a declaração de guerra do Brasil ao Eixo.

Coloca-se, portanto, uma questão antagônica nas medidas adotadas pelo governo, a saber: como participar da guerra, enviando inclusive a Força Expedicionária Brasileira (FEB) para combater em terras italianas, e ao mesmo tempo no plano interno manter uma ditadura com muitas características que assemelhavam às estruturas ideológicas do inimigo a ser combatido externamente? Diante dessa contradição, as forças oposicionistas a Getúlio ganham cada vez mais força.

Vargas viria a assumir o protagonismo, de forma estratégica, no processo de redemocratização do país em Ato Adicional à Constituição de 1937 em que anuncia eleições para a presidência da República e para os governos de estados, assim como uma eleição para a composição de uma Assembleia Constituinte para redigir um novo texto constitucional.

Nesse contexto, novos partidos políticos iriam figurar entre as lideranças desse processo de redemocratização, foi o próprio presidente que permitiu que esses agrupamentos políticos voltassem a existir, afinal de contas as pressões pela redemocratização eram cada vez mais perceptíveis.

Merecem destaque aqui o aparecimento do PSD (Partido Social Democrático) que tinha em suas fileiras figuras que participaram ativamente da estrutura de governo do Estado Novo, além de contar com muitos membros das oligarquias rurais e da burguesia industrial brasileira. Na sua agenda de governo encaminhavam um projeto político de bases nacionalistas que se mantinham principalmente em função do clientelismo que iriam utilizar para conquistar eleitores, uma vez que utilizariam a própria estrutura do Estado Novo para tal finalidade.

Outro partido que surge, diretamente influenciado pela figura de Getúlio Vargas, foi o PTB (Partido Trabalhista Brasileiro) que em suas frentes congregaria principalmente a massa de trabalhadores urbanos que eram a base política de Getúlio, além de servir para a manutenção dos princípios trabalhistas que vinculavam a figura do presidente às massas, ele foi um importante instrumento, ou uma trincheira, contra o avanço do Partido Comunista Brasileiro (PCB) que por um breve espaço de tempo teve autorização para existir enquanto legenda. Esse receio de Vargas em relação ao PCB se justificava na medida em que muitos líderes que se encontravam presos ao longo do Estado Novo, entre eles Luiz Carlos Prestes, que viria a ser o senador mais votado do Brasil nas eleições que se seguiriam, agora ganhavam a liberdade e encontravam meios de aproximarem-se novamente das organizações de trabalhadores que se encontravam insatisfeitos com a crise econômica não solucionada pelo governo. Sua agenda política estaria diretamente ligada às questões trabalhistas que se solidificaram ao longo do Estado Novo (FAUSTO, 2012).

Como representante das forças de oposição um partido se destacaria, a União Democrática Nacional (UDN), ou partido dos bacharéis como ficou conhecido. Em seus quadros institucionais figuravam principalmente representantes das classes médias urbanas, liberais conservadores, parte de uma esquerda democrática, alguns representantes de oligarquias e antigos tenentes. As pautas defendidas pela UDN, enquanto oposição, privilegiavam o liberalismo, entendendo que o desenvolvimento econômico do país só poderia ocorrer caso a economia estivesse aberta para a entrada de capitais externos. Na verdade, durante praticamente todo o período que se seguiria (1946 – 1964), as alianças entre o PSD e o PTB iriam ditar os rumos da República, tendo como oposição ferrenha a UDN.

Durante o processo de redemocratização, levado a cabo pelo próprio governo, um movimento pela permanência de Vargas a frente do poder executivo ganhou destaque,

Entre fins de fevereiro de 1945, quando José Américo de Almeida rompeu o cerco da censura, e 29 de outubro, com a deposição de Vargas, a sociedade brasileira, em pleno processo de democratização política e mobilizada em dois campos antagônicos, assistiu e participou de um movimento de massa, de proporções grandiosas, conhecido como *queremismo*.

Mobilização somente comparada, em período anterior, à da Aliança Nacional Libertadora, e, décadas depois, à das “diretas já”, o *queremismo* apresenta ao estudioso algo que, na tradição intelectual de liberais ou das esquerdas, soa como estranho: cai a ditadura do Estado Novo, mas cresce o prestígio do ditador; vislumbra-se o regime democrático e, no entanto, os trabalhadores exigem a permanência de Vargas no poder. [...] O *queremismo*, antes de ser apressadamente interpretado como a vitória final de um suposto condicionamento homogeneizador da mídia do Estado Novo, expressou uma cultura política popular e a manifestação de uma identidade coletiva dos trabalhadores, resultados das experiências vividas e partilhadas entre eles, ao mesmo tempo políticas, econômicas e culturais, antes e durante o “primeiro governo” de Vargas (FERREIRA, 2003, p. 15).

Percebe-se pelas palavras do pesquisador, que, embora o Brasil passasse por um processo de redemocratização com a deposição de Vargas, a formação de uma “identidade coletiva” fez com que esse movimento, o *Queremismo*, ganhasse força principalmente entre os trabalhadores, que viam na figura do presidente deposto a manutenção dos seus interesses coletivos, ao passo que o futuro representava a incerteza em relação as suas condições de existência. O fato é que ainda que esse movimento demonstrasse apoio a Vargas, ele não foi suficiente para que o presidente deposto se mantivesse no poder.

O ato final do Estado Novo se daria em outubro de 1945, quando

[...] destacamentos do Exército cercaram o palácio Guanabara, residência do presidente. Segundo sua filha Alzira, Vargas decidiu renunciar, proferindo uma frase: “Preferia que os senhores me atacassem e meu sacrificio ficaria como um protesto contra esta violência. Já que é um golpe branco, não serei elemento de perturbação.” O golpe branco não cassou os direitos políticos do ex-ditador que iria eleger-se senador, com grande votação em vários estados, preferindo a investidura pelo Rio Grande do Sul. (FAUSTO, 2012, p. 108).

Diante do exposto, fica claro que a intenção de Vargas era continuar participando da vida pública do país, mesmo depois de renunciado à presidência da República. Anunciando seu apoio, de última hora, à candidatura do General Eurico Gaspar Dutra, Vargas foi decisivo no desfecho das eleições de dezembro de 1945 em que o adversário era o brigadeiro Eduardo Gomes, derrotado por uma grande margem de votos, Dutra teve 56% dos votos contra 30% de

Eduardo Gomes, o candidato da UDN. Isso mostra a força que as estruturas montadas ao longo do Estado Novo ainda exerciam sobre o país.

A conjuntura política internacional do pós-guerra iria influenciar de modo direto o período posterior a derrubada de Vargas. Inicia-se a bipolarização em função da Guerra Fria que já se mostrava como uma realidade latente, uma vez que os vencedores da guerra estavam em lados totalmente opostos, de um lado os EUA e sua perspectiva capitalista e do outro a URSS e o socialismo. A Política da Boa Vizinhança desenvolvida pelos Estados Unidos da América sobre os demais países americanos marcou sua influência sobre as questões políticas, econômicas e culturais em todo o continente, e, portanto, também sobre o Brasil. O governo Dutra (1946 – 1950) foi determinado em boa medida a partir de interesses norte-americanos, momento em que diversos tratados internacionais seriam assinados entre os dois países e também com outros países americanos, como por exemplo, o Tratado Interamericano de Assistência Recíproca (Tiar), assinado na Conferência Interamericana para a Manutenção da Paz e da Segurança no Continente, realizada no Rio de Janeiro em 1947.

Nesse sentido, o governo Dutra seria marcado amplamente por um forte conservadorismo e pela repressão aos comunistas.

Esse quadro decorreu das convicções do presidente e de seus ministros, assim como da virada ocorrida no campo das relações internacionais, com o início da Guerra Fria. Em maio de 1947, o Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu colocar o Partido Comunista na ilegalidade. No mesmo dia dessa decisão, o Ministério do Trabalho ordenou a intervenção em quatorze sindicatos e fechou uma central sindical controlada pelos comunistas. A repressão ao PCB se completou com a cassação do mandato de senadores, deputados e vereadores eleitos pelo partido, enquanto o Brasil rompia relações diplomáticas com a União Soviética, em outubro de 1947 (FAUSTO, 2012, p. 109).

O desenvolvimento das ações políticas do governo Dutra nos anos finais da década de 1940 seguiriam, portanto, uma clara influência de interesses externos, principalmente dos nossos vizinhos do Norte. Importante ressaltar, que a Carta Constitucional de 1946, que substituiu a Constituição de 1937, foi marcada por um figurino liberal-democrático, que garantiu uma experiência democrática ainda não experimentada no Brasil, no período de 1946 a 1964.

Salientamos ainda que durante todo o processo histórico compreendido entre os anos de 1930 e 1950 o Brasil passava por transformações consideráveis em níveis econômicos e socioculturais, com o incremento do processo de industrialização nacionalista, a urbanização acelerada pelo processo de êxodo rural, a busca por uma formação de identidade nacional

entre outros fatores, o que pode ser considerado o processo de modernização tardia pela qual o país passava, e que trazia consigo problemas que precisavam ser enfrentados com rigor, como a questão da distribuição de renda e as desigualdades sociais.

## **1.2 A Construção do Sistema Educacional no Brasil durante o período 1930 – 1952**

É certo que a educação brasileira ainda tem um longo caminho de avanços para conseguir chegar a um patamar de qualidade esperado pela sua população, assim como, também é certo que esse caminho é árduo e cheio de obstáculos, mas não podemos deixar de considerar os avanços e recuos que foram sendo realizados ao longo da história da educação brasileira. Algumas vezes contribuindo para uma ampliação das funções educacionais, noutras apresentando recuos que, como fonte de experiência, foram importantes para a edificação das mesmas. Avanços e recuos que nos trazem à uma realidade que, se ainda não é animadora, no mínimo nos traz perspectivas de que podemos alcançar um nível de excelência que faça com que o sistema educacional cumpra com o papel para o qual se presta, de formar o cidadão, o homem, o indivíduo, o ser social que contribui para a elevação dos nossos padrões de qualidade de vida e de sociabilidade.

Para a realização deste trabalho, acreditamos que seja de relevância considerável mirar nossas atenções para um momento específico da História da Educação no Brasil. Momento este, que serve como o embrião que origina políticas educacionais em períodos posteriores, como as Missões Rurais de Educação na década de 1950, tema desta dissertação. O período em questão tem como marco inicial as reformas educacionais da década de 1920, que servem de introdução às ideias escolanovistas no Brasil, proposta educacional que ocupa lugar de centralidade nos debates travados ao longo da década seguinte, e força motriz para o advento de novos paradigmas para a questão educacional.

Os debates que se travavam no alvorecer dos anos 1930 incluíam um crescente interesse pelas questões educacionais. Herança de anos anteriores, ganhava força entre vários intelectuais e políticos da época a ideia de que era indispensável à modernização do Brasil a montagem de um Estado nacional, centralizador, antiliberal e intervencionista. O movimento que resultou na Revolução de 1930 dava caráter de urgência a essa discussão. Eram tempos em que se forjavam diversos projetos de construção de nacionalidade, alguns modernizantes, outros mais reacionários. Todos valorizavam o papel que a educação deveria cumprir para sua realização, coerentemente com seu horizonte ideológico.

Nesse ideário reformista, que tomava forma desde as décadas de 1910 e 1920, as possibilidades de intervenção do processo educativo eram superestimadas a tal ponto que nele pareciam estar contidas as soluções para os problemas do país: sociais, econômicos ou políticos (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 15).

Percebe-se, após análise dos escritos das autoras, a centralidade que o tema da educação ocupa no referido período, e como ele é parte de um processo em desenvolvimento no país. A educação, pela ótica dos seus idealizadores, seria importante peça na formação de um novo Brasil que começava a nascer.

No que diz respeito à Educação voltada ao meio rural, esse contexto é determinante para que o projeto educacional até então em curso no Brasil, o ruralismo pedagógico, começasse, aos poucos, a ceder espaços para novas propostas e políticas educacionais que se afirmariam a partir de reformas no sistema educacional em fase ainda inicial.

Algumas figuras importantes no cenário intelectual brasileiro vão se destacar, ainda nos anos 1920, a frente de órgãos públicos, adotando uma série de reformas educacionais em esfera estadual, que serviriam de base para o que mais tarde seria consolidado no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). Merecem destaque nesse cenário, alguns personagens como Fernando de Azevedo (1894 – 1974), na direção da Instrução Pública do Distrito Federal (1927-1930) onde operou reformas que seguiam alguns princípios como a extensão do ensino a todas as crianças em idade escolar, articulação de todos os níveis e modalidades de ensino, primário, técnico profissional e normal; adaptação da escola ao meio urbano, rural e marítimo, e às ideias modernas de educação: escola única, escola do trabalho e escola do trabalho em cooperação ou escola comunidade (PILETTI, 2002). Ou ainda, nomes como o de Anísio Teixeira (1900 – 1971), que merece um lugar de destaque em nossa análise por ter sido o introdutor de novas formas de pensar a educação, além das reformas que também produziu na década de 1920.

Anísio Teixeira iniciou-se na vida pública em 1924, quando recebeu o convite do Governador da Bahia, Francisco Marques de Góes Calmon (1874 – 1932), para ocupar o cargo de Inspetor-Geral do Ensino da Bahia. Teve, naquela ocasião, a oportunidade de realizar a reforma da instrução pública nesse Estado durante os anos de 1924-1929. Nesse período, viajou à Europa (1925) e duas vezes aos Estados Unidos (uma em 1927 e outra em meados do ano de 1928). Em ambas as ocasiões, teve a chance de observar diversos sistemas escolares. Nos Estados Unidos, travou contato com a obra do filósofo americano John Dewey (1859 – 1952), que marcou decisivamente a sua trajetória intelectual (NUNES, 2002, p.71).

Podemos identificar a importância de Anísio Teixeira para a Educação Brasileira, principalmente, no que diz respeito à aplicação das orientações pedagógicas da Escola Nova,

movimento de reforma educacional que tem como destaque em sua elaboração a figura de John Dewey (1859 – 1952), importante filósofo norte-americano influenciador do pensamento de Anísio Teixeira e do próprio movimento da Escola Nova em terras brasileiras. O escolanovismo no Brasil, importado de experiências externas distantes e distintas das nossas realidades no campo da educação, foi determinante para as reformas que ocorreram por aqui a partir da década de 1920, assim como, foi também fundamental para estimular a maior parte dos debates que se seguiram ao longo dos anos 1930, tendo extensão até a década de 1960, e ainda muito discutidos na atualidade. Entre outros nomes que ajudam a compor esse cenário de transformações pelas quais passou a educação no Brasil, iniciado nos anos 1920, destacam-se Sampaio Dória (1883 – 1964) e Lourenço Filho (1897 – 1970). O caráter primordial dessas propostas de mudança reside principalmente na necessidade de uma construção do elemento nacional a partir da educação, tendo como foco central a prioridade na questão da alfabetização.

A alfabetização do povo apresentava-se para Sampaio Dória como “*a questão nacional por excelência*”. É que o imigrante de que os republicanos históricos haviam esperado o aprimoramento da “*raça brasileira*” era visto agora como ameaça ao “*caráter nacional*”. Só resolvendo o problema do analfabetismo é que o Brasil poderia “*assimilar o estrangeiro que aqui se instala em busca de fortuna esquivada*”. Não haveria como fugir ao dilema: ou o Brasil manteria “*o centro de seus destinos, desenvolvendo a cultura dos seus filhos*”, ou seria “*dentro de algumas gerações absorvido pelo estrangeiro que para ele afluí*”. [...] O programa educacional desta revalorização concentrou-se inicialmente na alfabetização. A partir de meados da década de 20, esse programa é redefinido ao calor da campanha de regeneração nacional promovida pela Associação Brasileira de Educação (ABE), fundada no Rio de Janeiro, em 1924. Para os entusiastas da educação que nela se aglutinaram, era preciso combater o “*fetichismo da alfabetização intensiva*”, valorizando-se o que se entendia por “*educação integral*”. Em ambas as formulações, entretanto, o mesmo deslocamento discursivo. A figura do Cidadão abstrato, dominante na retórica dos republicanos históricos, é substituída pela imagem de um brasileiro improdutivo, doente e ignorante, que urge regenerar com o recurso da escola (CARVALHO, 2003, p. 36).

Percebe-se que as reformas aplicadas em nível estadual, ou no distrito federal, seguindo a tendência dos ideais da Escola Nova, são um processo inicial de ruptura com os modelos de educação até então desenvolvidos no país. “Consequência da estrutura federativa da Primeira República, a estrutura de ensino vigente no Brasil até 1930 nunca pudera se organizar como um sistema nacional integrado” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007). “Cada província, ou estado da federação, apresenta singularidades significativas nos processos de construção dos sistemas, normas e redes de ensino primário e secundário.”

(SCHUELER; MAGALDI, 2008). Ou seja, pelas falas das autoras, a dificuldade encontrada até então para se consolidar um sistema de educação comum a todas as regiões do país, no sentido de se buscar uma homogeneidade capitaneada pela União, que pudesse sugerir diretrizes da educação a nível nacional, foi um problema que se arrastou dos tempos do Império até a década de 1930, tanto nos discursos, nos debates, quanto nas práticas educacionais e nas propostas pedagógicas. Nesse sentido, as reformas educacionais operadas a partir da década de 1920, embora realizadas em nível local, abriram o caminho para que a necessidade de um sistema educacional em esfera nacional começasse a ser pensada, discutida e praticada para a realização do propósito de formação do caráter nacional, visto então como determinante na busca por uma modernização que almejava o progresso da Nação.

A Associação Brasileira de Educação (ABE) foi uma importante instituição na introdução dessa problemática que propõe o discurso sobre a educação como ponto determinante na construção do ideal de progresso sugerido pelos educadores da década de 1920.

Sediada originalmente no Rio de Janeiro, a ABE foi projetada como organização nacional. Seus organizadores esperavam que em cada Estado brasileiro fossem criados núcleos similares ao instalado no Distrito Federal. A ação local desses núcleos deveria ser integrada por Conferências Nacionais realizadas anualmente, de forma que o debate e a troca de informações pudessem constituir a Associação como “*órgão legítimo de opinião das classes cultas*” em matéria educacional. Embora tenha malgrado o objetivo de organizar os núcleos estaduais, a ABE consolidou-se como entidade nacional quando, a partir de 1927, passou a promover as projetadas Conferências Nacionais (CARVALHO, 2003, p. 39).

Uma análise das palavras de Marta Maria Chagas de Carvalho, descritas acima, endossa a importância da ABE, principalmente no que se refere à organização de debates em torno dos temas educacionais que ganhavam cada vez mais destaque como fundamentais na organização social, política e econômica do país. As Conferências organizadas em torno da ABE foram o espaço em que surge de forma efetiva uma discussão sobre as reformas necessárias ao sistema educacional e à construção de uma política nacional de educação, amparada nas influências norte-americana e europeia, embora não se limitasse apenas à essas vertentes, uma vez que boa parte de seus membros era composta de indivíduos que seguiam uma vertente oposta aos chamados reformadores, esses membros pertenciam ao grupo católico, considerado pelo grupo divergente como conservadores, visto que eram detentores das antigas estruturas educacionais que, segundo os liberais, deveriam ser revistas e transformadas.

O contexto histórico do final da década de 1920 e início dos anos 1930 deve ser visto como um processo de transformações em que se observa mudanças consideráveis nas estruturas econômicas políticas e sociais do país, embora percebamos também, de forma contundente a manutenção de uma estrutura de poder. É destacável, nesse sentido, o papel central que o Estado brasileiro passa a exercer em questões de políticas públicas. O debate acerca da questão educacional também representou uma proposta de ruptura que encontrou resistência considerável, principalmente do grupo católico presente na ABE. Este grupo via nas propostas educacionais dos intelectuais reformadores a degradação da educação no Brasil. Por outro lado, os intelectuais com perfil liberal viam no grupo conservador a manutenção de estruturas ultrapassadas, que refletiam, construíam e mantinham o atraso e o entrave para o desenvolvimento da Nação. Essa disputa entre os intelectuais da educação, não se limitava apenas ao debate educacional, mas se constituía também como disputa política de controle sobre a liderança da ABE.

As disputas pela hegemonia dentro da ABE entre o grupo católico e o grupo liberal marcariam os debates sobre os rumos da educação no Brasil, influenciando diretamente as ações do Estado sobre as questões educacionais. Esse quadro se mostra presente na IV Conferência Nacional de Educação, acontecida no Rio de Janeiro em dezembro de 1931, organizada e financiada pela ABE. O governo brasileiro, necessitando de apoio para a elaboração de sua política educacional, acabou por inflamar ainda mais os ânimos e disputas em torno do papel de protagonismo disputado pelo grupo católico e o grupo dos liberais. O tema geral da Conferência era “As grandes diretrizes da Educação Popular no Brasil”, e se concentrava principalmente sobre questões referentes ao ensino primário, embora tivesse como teses especiais “a intervenção federal na difusão do ensino primário, técnico, normal e profissional e a elaboração das estatísticas escolares” (XAVIER, 2002). No discurso de abertura das atividades da IV CNE (Congresso Nacional de Educação), o então Presidente da República, Getúlio Vargas, solicita aos educadores reunidos na Conferência um esforço conjunto para a elaboração da política educacional do governo.

Mais direto em seu discurso, o Presidente Getúlio Vargas solicitou aos conferencistas que colaborassem com o governo provisório na definição da política educacional, buscando por todos os meios a “*fórmula mais feliz*” para a “*unidade da educação nacional*” sob a promessa de obterem todo o amparo da administração sob sua chefia (XAVIER, 2002, p.19).

A solicitação do presidente aos conferencistas confirma ainda o apoio e amparo do governo às decisões que viessem a ser tomadas naquele momento. Porém, as divisões internas

na ABE entre leigos e católicos transformava essa possibilidade numa realidade muito remota. Portanto, ao contrário do que se esperava, o que se percebe é uma disputa ainda maior entre os conferencistas que não conseguem, em um primeiro momento, qualquer definição sobre o pedido do governo provisório, uma vez que os propósitos da Conferência se direcionavam para questões referentes à educação popular em sua fase primária. A atuação de Nóbrega da Cunha na IV CNE foi decisiva para a redação futura do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), uma vez que foi gerado um impasse a partir do posicionamento de Nóbrega da Cunha, que se aproveitou das incoerências entre os discursos de Getúlio Vargas e Francisco Campos na abertura da Conferência.

Ele vai destacando as incongruências dos discursos dos dois líderes políticos a fim de consolidar o argumento de que seria impossível definir as linhas fundamentais da política educacional do Governo em uma Conferência que reunia educadores de todo o país com o objetivo de trocar experiências e discutir teses sobre *as grandes diretrizes da educação popular*, sobretudo porque esse tema estava sendo entendido no seu sentido restrito, ou seja, como uma das fases da obra educacional – a educação primária (XAVIER, 2002, p.20).

Dessa forma, nos parece que para Nóbrega da Cunha não era possível atender aos pedidos do Presidente da República naquele momento, uma vez que a Conferência não objetivava construir as diretrizes para a educação nacional no seu sentido mais profundo, ficando para momento futuro a necessidade de uma análise sobre as questões educacionais de forma mais ampla, assim como a redação de um documento que explicitasse as conclusões que viessem a ser consideradas pelo grupo que assumisse essa tarefa.

Nesse sentido, a atuação desse intelectual foi decisiva para que o grupo dos educadores liberais, defensores de uma educação nova, assumisse o protagonismo nos diálogos travados com o governo federal

[...] utilizando como último recurso um requerimento encaminhado à mesa e à Assembleia da IV CNE, Nóbrega da Cunha conseguiu obter do seu Presidente, Fernando Magalhães, a incumbência de redigir um manifesto que servisse de base para o governo e de tema para o Congresso técnico. Em seguida, ele transferiu essa incumbência para Fernando de Azevedo, que deveria aceitá-la em nome do Governo, da imprensa e do povo (XAVIER, 2002, p. 21).

A partir dessa passagem, podemos constatar que é a partir da IV CNE que se esboça a necessidade de criação de um manifesto pela renovação da educação, que se consolida no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). O cenário que compõe, no campo educacional, a redação e divulgação do Manifesto é, portanto, um cenário de embates

ideológicos, políticos e econômicos entre os reformadores que assumiram a dianteira dessa nova proposta de educação e os setores mais conservadores, composto em sua maioria de grupos católicos. Ideológico no que diz respeito à questão de o ensino religioso ser ou não obrigatório no sistema de ensino público, pela Constituição de 1891, ainda em vigor no momento da redação do Manifesto. Segundo a Constituição de 1891 o ensino público deveria ser leigo em estabelecimentos públicos, o que na prática não se configurou, tanto pela ausência de uma educação pública que atendesse aos interesses da população, quanto pelo fato de que a educação era privilégio das elites no Brasil, e que, portanto, podiam arcar com os custos de uma educação particular que quase em sua totalidade era administrada e proposta pela Igreja Católica. Uma vez que a Igreja detinha o monopólio da educação básica no país, esse embate não se resume apenas às questões de ordem ideológicas, mas também econômicas, visto que a Igreja se sentia ameaçada de perder seus privilégios com as propostas dos educadores reformadores que propunham uma educação leiga, obrigatória e a coeducação, orientada e conduzida pelo poder público, medo esse que não se justificaria. Além disso, estão presentes nesses conflitos as questões políticas em torno do protagonismo a frente da ABE já mencionado anteriormente.

É diante desse quadro de embates ideológicos, políticos e econômicos que o grupo liberal irá redigir e publicar o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.

No nível das ideias, a disputa envolveu lutas de representações enquanto estratégias dos diferentes grupos para impor seu domínio. Nessas lutas, fez parte do jogo a ordenação, ou seja, a hierarquização dentro do campo educacional. Era uma guerra por posições no aparelho de Estado, pelo controle da educação escolar e por posições na memória e no imaginário coletivo. Desenrolava-se uma luta renhida para ampliar e consolidar as conquistas de cada grupo, seja no âmbito das realizações práticas, como as reformas coordenadas por Fernando de Azevedo e em seguida por Anísio Teixeira no Distrito Federal, seja no âmbito da construção de uma comunidade de ideias, no intuito de obter o apoio e a legitimidade indispensáveis ao coroamento de seus esforços e à realização de seus objetivos (XAVIER, 2002, p.22).

As disputas travadas antes e depois da redação do Manifesto não se restringiram à liberais e católicos. Ainda que o grupo liberal, logo após a IV CNE, assumisse o compromisso de redigir o Manifesto, existia dentro desse grupo divisões em subgrupos como os liberais elitistas e liberais igualitários, cada qual com uma preocupação específica. Os primeiros se preocupavam com os aspectos administrativos, biológicos, psicológico e didático do processo educacional, ao passo que o segundo buscava eliminar a reprodução da discriminação social na escola (XAVIER, 2002). Nesse sentido, pelas palavras de Libânia Xavier, a luta se dava no

sentido de consolidar os ideais de diferentes grupos que se colocavam à testa das transformações pelas quais passavam as questões educacionais no país.

Portanto, até mesmo a redação do Manifesto dos Pioneiros não se dá de forma consensual, uma vez que diferentes grupos desejavam assumir para si a autoria e o protagonismo na proposição de um novo sistema educacional. Necessário frisar que, ainda que essas disputas sejam marcantes no processo de construção do Manifesto, o grupo liberal, representados na figura de Fernando de Azevedo, assumiu a autoria do Manifesto, contribuindo assim para a gênese de um documento importantíssimo na História da Educação no Brasil, ainda que não fosse revolucionário na alteração das estruturas educacionais, ele foi determinante para a forma como a educação passa a ser encarada no Brasil a partir de sua formulação.

Em termos de conteúdo, o Manifesto se estabelece defendendo uma questão que envolve a educação como o mecanismo único capaz de gerar desenvolvimento econômico e social. Dessa forma, o país só conseguiria atingir o esperado progresso na medida em que desenvolvesse de forma plena seu sistema educacional. O Manifesto propõe uma reforma educacional que avançasse para além das reformas parciais dos períodos anteriores. Durante a década de 1920, como já mencionado, uma série de reformas educacionais foram realizadas, mas todas elas tinham um caráter local que não propunham efetivamente a construção de um sistema nacional de educação. Portanto, o Manifesto carrega consigo o discurso e os ideais que pretendiam dar conta de uma ruptura com o passado e a construção de um novo futuro para a educação do país, vinculando-a diretamente às transformações de ordem econômica, política e social que o Brasil vivia na década de 1930. O documento aborda a educação a partir de um conceito que faz prever a necessidade de uma ação objetiva, científica, mas conjunta de toda uma estrutura do sistema educacional em conexão com a estrutura do desenvolvimento econômico (ROMANELLI, 2000). Percebemos que o Manifesto, assim como boa parte das propostas educacionais e pedagógicas, se mostra influenciado pelo contexto no qual surge, e como tal, estabelece uma crítica e uma ruptura em relação ao passado.

A sociedade estava mudando. Urgia que a educação escolar refletisse essas mudanças. Cada época se caracteriza por sua concepção própria de vida, por um ideal próprio, que exerce, através da ação pedagógica, uma pressão constante sobre o educando. [...] O momento histórico pedia, pois, que a educação se convertesse, de uma vez por todas, num direito, porque, na verdade, ela é um direito biológico do ser humano e, como tal, deve concretizar-se e, para tanto, deve estar acima de interesses de classe. Enfim,

ela deve vincular-se efetivamente ao meio social, saindo a escola de seu secular isolamento (ROMANELLI, 2000, p. 146).

Os novos paradigmas em educação lançados pelo Manifesto, carregados das ideologias de seus signatários, ainda que diversificadas, propunham uma educação que, em certa medida, se comprometesse com as questões de classe, uma vez que viam no passado recente, e na dualidade do sistema vigente até então uma reprodução das desigualdades sociais marcantes no período, ao dividir a educação em dois subsistemas: o ensino primário e profissional, aos quais a população mais pobre tinha acesso, e ensino secundário e superior mais voltados para as elites. Essa fragmentação sofreria um ataque direto do Manifesto, que iria propor uma unidade no sistema educacional do país.

Papel relevante na construção do novo modelo de educação seria o Estado brasileiro.

Reivindicado uma ação firme e objetiva do Estado, no sentido de assegurar escola para todos, contestando a educação como privilégio de classe, sem, contudo, recusar a contribuição da iniciativa particular, de cujo controle não deve o Estado abrir mão, o Manifesto toca profundamente no aspecto político da educação. E ao abordá-lo, toma partido em favor de uma ação vigorosa do Estado, no sentido de que este, se não elimina, pelo menos não deixe aumentar as distâncias já então existentes entre as classes sociais, no que respeita às oportunidades educacionais (ROMANELLI, 2000, p.147).

Percebe-se que deveria ser pela ação protagonista do Estado que a transformação no sistema educacional deveria acontecer. Ainda que reconheçam a incapacidade financeira para arcar com todas as propostas, o Manifesto não retira do Estado o controle sobre todo o sistema educacional. Nem mesmo a existência de instituições privadas, retiraria do Estado a função de fiscalizador e propositor do novo modelo de educação. Ideologicamente, esse controle das instituições privadas, assim como o papel de protagonista na organização do sistema de educação por parte do Estado, refletem a necessidade de fazer da educação um direito de todos, e, portanto, um dever do Estado, para diminuir as diferenças sociais tão marcantes no período.

Propunham então os reformadores através do Manifesto uma educação pública, gratuita, obrigatória e a ainda a coeducação, sempre amparados por todo um discurso científico. As maiores influências para as novas propostas pedagógicas que se desejavam, vinham de estudos filosóficos, sociológicos e psicológicos propostos pelos intelectuais que defendiam a escola nova. Portanto, o Manifesto assume esse compromisso científico de reformar a educação nacional. Além disso, desejavam também autonomia para o sistema educacional, admitindo que qualquer influência que divergisse das questões educacionais deveria ser rechaçada pelo próprio Estado. A ação educativa deve ser exercida através de uma

estrutura única, não fragmentária. A organização do sistema escolar deve visar a obter essa ação unificadora (ROMANELLI, 2000). Toda a ação que viesse de fora dos interesses do sistema educacional poderia colocar à educação objetivos contrários às finalidades as quais ela se designava. Era necessário ainda, para a plena realização de uma proposta de tamanha magnitude, que o sistema de ensino desejado fosse descentralizado, o que, em certa medida, contrariava os interesses e o próprio espírito do movimento de 1930, e na prática, a Reforma Francisco Campos, ambos desejosos de uma centralização nas ações do Estado. Nesse sentido, a União e os estados da federação teriam um papel definido na realização dessas propostas, ao passo que caberia ao governo federal manter a fiscalização e realização do modelo educacional, além de ser o propositor das questões pedagógicas que norteariam as ações desse novo sistema educacional.

No que diz respeito às questões de ordem técnica, o Manifesto propõe a substituição do antigo sistema dual por uma estrutura unificada, que teria em suas bases escolas pré-primárias e o ensino primário único articulado ao ensino secundário. O ensino secundário, por sua vez, estaria organizado em uma base comum de 3 anos (fundamental), além de ser diversificado e dividido em: seção intelectual, onde se estudaria as humanidades, ciências físicas e matemáticas e ciências químicas e biológicas; seção manual dividida em extração de matérias-primas (escolas agrícolas, escolas de mineração e escolas de pesca), elaboração de matérias-primas (escolas industriais e profissionais) e distribuição de produtos elaborados (escolas de transportes, escolas de comunicações e escolas de comércio). O ensino superior deveria ser diversificado em cursos para as carreiras liberais e para as profissões técnicas (ROMANELLI, 2000). Deve-se destacar que o ensino de nível médio ou secundário, era uma das maiores demonstrações dos interesses de classes, e, portanto, esse novo modelo surgiria para tentar diminuir essas desigualdades ao propor um ensino mais diversificado que atendesse uma maior quantidade de pessoas, assim como atendesse de acordo com as suas aptidões e possibilidades. Sobre o ensino superior, devemos também destacar que o Manifesto propõe uma Universidade nos moldes dos dias atuais, que não se limitasse ao ensino, mas também à pesquisa e à extensão.

As análises sobre os efeitos históricos do Manifesto não podem deixar de contemplar a ideia de que ainda que propusesse o novo, em detrimento do antigo e tradicional modelo educacional, em nenhum momento o documento se preocupou em atacar de forma direta nova ordem de coisas que o contexto político, social e econômico propunha. Nesse sentido, o ataque promovido pelo Manifesto se dirige principalmente às antigas estruturas educacionais, e, portanto, propunha novos paradigmas para a construção de um sistema de ensino nacional,

jamais um ataque ao Estado burguês. Na verdade, devemos observar as propostas do Manifesto como uma tentativa de adequar o sistema educacional à nova ordem que se instalava no Brasil a partir de 1930, sem, no entanto, questioná-la. As influências que esse documento exerce nos momentos posteriores, e até os dias atuais, ainda estão em aberto, mas é inegável que sua importância mudou a forma como tanto o país, quanto os educadores e intelectuais brasileiros viam os problemas da educação. Ao trazer à tona a questão social da educação, e, portanto, dar a ela uma condição política, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova acabou por promover uma tomada de consciência até então inexistente por parte de educadores, políticos, intelectuais e sociedade.

No que diz respeito aos êxitos e aos insucessos do Manifesto, ao analisarmos sua aplicação nos textos constitucionais, a Carta de 1934 deixa bem claro a influência do movimento reformador, uma vez que em seu artigo 148 do capítulo II – Da Educação e da Cultura – afirma que a educação é direito de todos e dever dos poderes públicos oferecê-la juntamente com a família. Porém, em um ponto fica nítida as disputas ideológicas que cercaram esse momento da história da educação, uma vez que em seu artigo 153 a Constituição deixa claro que o ensino religioso seria facultativo, favorecendo assim o discurso dos setores mais conservadores, ou tradicionais, em luta com os educadores reformadores. Já a Constituição de 1937, que instaurou no Brasil o Estado Novo, não enfatiza, como o texto de 1934, o dever do Estado em proporcionar o modelo educacional contemplado pelo Manifesto, uma vez que em seu artigo 128, do capítulo referente à Educação e à Cultura, ela deixa claro a liberdade da iniciativa individual e de associações ou pessoas coletivas públicas e particulares para realizarem a tarefa de educar (ROMANELLI, 2000). No entanto, fica ainda reservado ao Estado o papel de estabelecer as diretrizes educacionais a serem seguidas. No que diz respeito ao ensino religioso a Carta de 1937 afirma que essa modalidade poderia ser realizada como curso ordinário nas escolas, embora não fosse obrigatória sua realização, nem a presença compulsória dos alunos.

Essa análise histórica do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de sua formulação até às influências exercidas nos textos Constitucionais, nos permite entender a importância de tal documento para o futuro da educação no Brasil naquele período. Além de transformações materialmente observáveis, as questões ideológicas e simbólicas que envolvem o papel do Manifesto na História da Educação no Brasil são determinantes para a compreensão desse primeiro momento do movimento que tinha se iniciado em 1930, com ascensão de Vargas ao poder. Os períodos que se seguiram tiveram uma influência marcante do Manifesto nas propostas educacionais que propunham. Em última análise, o Manifesto

representa, principalmente no que diz respeito à mudança nas mentalidades sobre a educação no Brasil, um momento de ruptura em relação ao passado, representa uma nova forma do poder público olhar para as questões educacionais como estruturais para alcançar o desejado progresso econômico e social.

O momento histórico de 1930 a 1945 foi, portanto, marcado, de forma geral, pelo embate de diferentes forças sociais, tanto forças da sociedade civil como do próprio Estado.

Em torno desses temas (Educação como problema nacional, a ligação entre educação e saúde e a ênfase na educação moral), movem-se no período de 1930-1945, no Brasil, diferentes forças da sociedade civil e do Estado: os *militares*, que buscam, em nome da segurança nacional, interferir diretamente na política educacional no sentido de conformá-la à política militar do País; a *Igreja*, que luta pela introdução e manutenção do ensino religioso nas escolas públicas e pela liberdade de ensino, como garantia a existência de suas escolas e, de uma forma mais ampla, pressionada pelo atendimento de suas reivindicações por parte do Estado, procura tirar ao máximo proveito do princípio de “colaboração recíproca” estabelecido pela Constituição de 1934; os *educadores*, que se esforçam por conduzir o sistema educacional brasileiro por caminhos novos, visando a modernizá-lo e adequá-lo às exigências do desenvolvimento do capitalismo; finalmente, o próprio *Estado*, que aproveita ao máximo as divergências existentes, reconciliando-as e arbitrando os conflitos, para atender aos diferentes grupos das classes dominantes, mas que, em última análise, procura colocar o sistema educacional a serviço de sua política autoritária (HORTA, 2010, p.283).

Pelas palavras de José Silvério Baia Horta, percebemos o quanto de ideologias as transformações educacionais do período em questão carregavam consigo. Cada grupo de interessados em assumir o protagonismo diante das transformações educacionais lutando pela implementação de seus próprios interesses, e todos eles capitaneados pelo Estado, com uma clara tendência à centralização da obra educacional para que essa fosse também um instrumento utilizado para a realização de uma política cada vez mais autoritária.

Figura de destaque nesse contexto, a partir de 1934, assume a pasta do Ministério da Educação e Saúde, o ministro Gustavo Capanema (1900 – 1985). No período em que esteve à frente do ministério (1934 – 1945) diversas reformas foram empreendidas para a colocação em prática do modelo de política educacional desejada pelo Estado brasileiro. É sobre a liderança de Capanema que será criado o primeiro Plano Nacional de Educação, atribuição determinada no texto da Constituição de 1934. Tarefa de difícil realização uma vez que faltavam leis de caráter nacional para a regulamentação do ensino no país. Segundo o próprio ministro (1936, citado por HORTA, 2010, p. 293-294), “difícil é a tarefa que ides realizar. Efetivamente, é a primeira vez que se vai fazer em nosso País, uma lei de conjunto sobre a

educação. Do ensino superior temos leis diversas, cada uma sobre determinada parte do assunto. Temos uma lei do ensino secundário, mas modificada parcialmente por outras leis. O ensino primário é regulado nos Estados e Distrito Federal, por legislações autônomas, cada qual diferente das outras, na estrutura e no valor. Do ensino profissional, de tão formidável importância, não possuímos, rigorosamente falando, aqui e ali, senão leis parciais e imperfeitas. Sobre a educação extra escolar não temos nenhuma lei de conjunto. Sobre outros numerosos e importantes aspectos do problema educacional, falta-nos a devida legislação. (CAPANEMA, 1936)”. Observa-se por essa passagem, que existiam muitas leis anteriores à elaboração do Plano Nacional de Educação, mas a maior parte dessas leis perdiam sua eficiência por diferirem em conteúdo e objetivo de lugar para lugar. Nesse sentido, a proposta do plano era tornar-se um Código da Educação Nacional, criando uma legislação que pudesse versar sobre todos os aspectos referentes às questões educacionais em todos os seus níveis. Uma vez enviado ao Congresso Nacional esse anteprojeto de lei, em tramitação na Comissão de Educação e Cultura, teria seu tempo de vida interrompido pelo fechamento do Congresso Nacional em 10 de novembro de 1937, no ato de implementação do Estado Novo no Brasil. Outro órgão de destaque criado na gestão de Gustavo Capanema foi o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) em julho de 1938. O INEP seria fundamental e assumiria o protagonismo na maior parte das políticas educacionais adotadas no Brasil nos períodos posteriores à sua criação.

De acordo com o decreto-lei que o criou, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos teria a competência de: a) organizar documentação relativa à história e ao estudo atual das doutrinas e técnicas pedagógicas, bem como das diferentes espécies de instituições educativas; b) manter intercâmbio, em matéria de pedagogia, com as instituições educacionais do País e do estrangeiro; c) promover inquéritos e pesquisas sobre todos os problemas atinentes à organização do ensino, bem como sobre os vários métodos e processos pedagógicos; d) promover investigações no terreno da psicologia aplicada à educação, bem como relativamente ao problema da orientação e seleção profissional; e) prestar assistência técnica aos serviços estaduais, municipais e particulares de educação, ministrando-lhes, mediante consulta ou independentemente desta, esclarecimentos e soluções sobre os problemas pedagógicos; f) divulgar, pelos diferentes processos de difusão, os conhecimentos relativos à teoria e prática pedagógicas (HORTA, 2010, p. 295-296).

Percebe-se que não eram poucas as atribuições conferidas ao INEP, essas atribuições colocavam o órgão como um dos principais instrumentos de controle do processo educacional no Brasil, suas competências iam desde as questões burocráticas administrativas e institucionais, passando pelas questões metodológicas e pedagógicas, chegando até mesmo às

questões ideológicas que se colocavam de maneira determinante para a realização do projeto político de Vargas durante o Estado Novo. Era, portanto, um instrumento de tamanha importância para a organização do projeto educacional que se pretendia implementar naquele momento.

Diversas reformas foram sendo implementadas ao longo do período em que Capanema esteve à frente do Ministério da Educação e Saúde, em todos os níveis de ensino.

Em relação ao ensino primário, visto como um grande problema a ser resolvido, o Estado irá criar a Comissão Nacional do Ensino Primário (CNEP), cuja função básica era estabelecer as diretrizes, em lei federal, fundamentais do ensino primário, regulamentar a cooperação financeira entre União, Estados e Municípios através do Fundo Nacional do Ensino Primário. A CNEP desenvolveria seus trabalhos iniciais em três frentes principais, a nacionalização das escolas primárias nos núcleos de população de origem estrangeira, a elaboração do anteprojeto de lei de organização nacional do ensino primário e a formação e disciplinamento do magistério primário em todo o país (HORTA, 2010). Nesse sentido, percebe-se a intencionalidade ideológica do governo Vargas de fomentar a construção de um nacionalismo, quando propõe a nacionalização das escolas primárias nos núcleos de população de origem estrangeira, utilizando o sistema educacional como instrumento legitimador de tal ação. No que diz respeito às diretrizes para a organização do ensino primário em nível nacional o governo propõe medidas que, no próprio texto do anteprojeto de lei remetem a ideia de espírito de unidade, segurança nacional, estabelecendo como lei a obrigatoriedade do hasteamento diário da bandeira nacional, além do canto obrigatório do Hino Nacional. Em relação ao magistério, na formação de professores, o que o Estado pretende é formar tecnicamente pessoas capacitadas para reproduzir as ideologias do Estado construídas a base do desenvolvimentismo nacionalista e, conseqüentemente, embutir nos alunos os ideais de país que se pretendia realizar. Portanto, as ações do Estado em relação ao Ensino Primário tinham uma lógica que tentava, em vários aspectos, formar um cidadão subordinado e alinhado aos interesses do Estado brasileiro. Na verdade, esse anteprojeto de lei acaba por não se concretizar, uma vez que a política internacional do mundo em guerra começava a ganhar outras configurações que não permitiam mais um alinhamento com ideias totalitárias. Percebendo esse fato, Capanema vai esvaziar aos poucos a CNEP, cabendo ao INEP, na figura de seu diretor, Lourenço Filho (1897-1970), a tarefa de criar as diretrizes fundamentais para o ensino primário, não admitindo o caráter autoritário pretendido pelo governo. O anteprojeto se transformou na Lei Orgânica do Ensino Primário, mas esse fato só ocorre no ano de 1946, momento em que Vargas e os ideais do Estado Novo já não estavam à

frente do poder no país. Nas palavras de Capanema (1943, citado por HORTA, 2010, p. 301) em discurso proferido em 14 de setembro de 1946, percebe-se como essa alteração de rumos afeta inclusive os ideais do ministro em relação às funções que o ensino primário deveria se prestar

Em primeiro lugar, o ensino primário decide a felicidade de cada um [...]. A felicidade de cada um começa a existir no momento em que o homem atinge a cultura básica inicial que lhe permita a ambição do conforto, que lhe dê um certo desejo do progresso, que inscreva na sua alma um certo ideal [...]. Mas o ensino primário decide também a riqueza geral [...]. Somente podemos progredir com a técnica e com a ciência [...]. Vede, pois como o ensino primário passa a transcender seus limites, os limites de uma ilustração popular, para se converter numa base da organização do trabalho, e, portanto, da riqueza do país. O ensino primário, por outro lado, é a base da política. Quando falamos em política está claro que estamos falando da vida democrática [...]. E como a democracia é o governo do povo, e como governo do povo deve ser entendido o governo de todo o povo, devemos compreender que a democracia exige a cultura geral de todo o povo, a qual só é possível pelo ensino primário generalizado [...]. O ensino primário é, finalmente, a base da ciência, a base das letras, a base das artes. Somente em um país de generalizado ensino primário é que se torna possível a ascensão de mais numerosos gênios (CAPANEMA, 1943).

Fica clara a posição do ministro no que diz respeito às funções do ensino primário para desenvolver nos indivíduos o espírito de unidade e fraternidade humana. Nesse sentido, mantém-se o posicionamento em relação à centralização e à unidade sob controle do Estado, mas um Estado que agora deve se nortear pelo espírito democrático e não mais pela lógica autoritária. Essa postura de Capanema iria ser determinante no seu posicionamento em relação a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1949.

A criação de órgãos como a CNEP, o Fundo Nacional do Ensino Primário, o Convênio Nacional do Ensino Primário (cujo escopo era repassar aos estados as verbas destinadas ao ensino primário) e a atuação do INEP, foi determinante para que começasse a se esboçar no Brasil um plano nacional de educação especificamente voltado ao ensino primário.

Em relação ao ensino secundário, a partir de 1942, uma série de legislações foram sendo criadas para regulamentar esse ramo do ensino médio, essas leis ficaram conhecidas como as Leis Orgânicas do Ensino e se dividiam em três grupos: Leis Orgânicas do Ensino Industrial, Leis Orgânicas do Ensino Secundário e Leis Orgânicas do Ensino Comercial (HORTA, 2010). O Ensino Secundário teria a função de formar a elite pensante do país de acordo com as ideologias que norteavam as ações do governo, portanto, uma educação que “*elevasse a consciência patriótica e humanística*” para o desenvolvimento do ideal de “*nação*” (Grifo nosso). Essa modalidade, além de dar continuidade ao ensino primário, deveria fornecer ao educando capacidade intelectual para desenvolver estudos mais elevados e

específicos. Sobre o Ensino Profissional, dividido em Comercial e Industrial, segundo o próprio ministro Capanema, teria a função de preparar o trabalhador para exercer e aperfeiçoar suas habilidades técnicas e profissionais, além do desenvolvimento da formação humana, e atender também os interesses das empresas na busca por mão-de-obra adequada. O Estado atuará, inclusive, em parceria com as indústrias na realização dessa modalidade de ensino, uma vez que não possuía meios materiais para assumir sozinho os custos dessa proposta, além disso, até aquele momento, o Brasil importava a mão-de-obra qualificada para atuar em determinados ramos industriais, fato que ficou comprometido com a Segunda Guerra Mundial (1939-1945) uma vez que a Europa deixa de fornecer essa mão-de-obra, daí resultando a necessidade de formar aqui mesmo trabalhadores capacitados para a realização do projeto desenvolvimentista que se encontrava na situação de substituição de importações (ROMANELLI, 2000). Sobre a parceria do Estado com as Indústrias

A organização do ensino médio profissional continuou, pois, apesar das reformas, a arrastar-se lentamente, sem uma expansão capaz de atender às necessidades do desenvolvimento. A indústria, por sua vez, exigia uma formação mínima do operariado, o que teria de ser feito do modo mais rápido e mais prático. Recorreu, pois, o Governo à criação de um sistema de ensino paralelo ao sistema oficial, que foi organizado em convênio com as indústrias e através de seu órgão máximo de representação – A Confederação Nacional das Indústrias. O decreto-lei 4.048, de 22 de janeiro de 1942, criava, então, o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários, mais tarde Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), destinado a organizar e administrar escolas de aprendizagem industrial em todo o país, podendo também manter, além dos cursos de aprendizagem, que eram mais rápidos, segundo a Lei Orgânica do Ensino Industrial, e tinham por objetivo a preparação dos aprendizes menores dos estabelecimentos industriais, “cursos de formação e continuação para trabalhadores não sujeitos à aprendizagem.

A lei estipulou que o SENAI seria organizado e dirigido pela Confederação Nacional das Indústrias e mantido pela contribuição dos estabelecimentos industriais a ela filiados (ROMANELLI, 2000, p.166).

Percebe-se claramente a ineficiência do Estado brasileiro em financiar e controlar tal modalidade de ensino, transferindo para os patrões reunidos na Confederação Nacional das Indústrias a responsabilidade sobre a formação do trabalhador brasileiro, que, evidentemente, atenderia às necessidades de mão-de-obra qualificada das Indústrias.

Ao propor essas Leis Orgânicas do Ensino Secundário, Industrial e Comercial, o Governo acaba por estabelecer uma dualidade nas modalidades de ensino que configuram de forma bastante explícita a luta de classes, uma vez que os filhos das camadas médias e elites se orientariam para uma educação mais sofisticada e voltada à continuidade dos estudos, ao passo que o operariado estava submetido à uma educação voltada exclusivamente para

atender os interesses do capital industrial, formando-o como mão-de-obra qualificada para as indústrias.

Sobre a modalidade de Ensino Rural, de maior relevância para essa dissertação, algumas questões devem ser levantadas. Primeiramente, o fato de essa modalidade não estar subordinada à pasta do Ministério da Educação e Saúde, mas sim ao Ministério da Agricultura até a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1961. Essa disputa intra-estatal entre o Ministério da Agricultura e o Ministério da Educação pelo controle sobre essa modalidade de ensino nos permite uma análise que ultrapassa as questões educacionais e nos orientam em direção aos conflitos de classes, ela serve para desnaturalizar a ideia de que a educação a partir de 1930 seria a mesma em todas as modalidades, abrangendo toda a população de maneira uniforme (MENDONÇA, 2006). Na verdade, em relação ao ensino rural, nem mesmo a criação do Ministério da Educação e Saúde, assim como todas as reformas por ele realizadas na década de 1930, tiveram seus efeitos sentidos no ensino rural. Algumas reformas nessa modalidade de ensino aconteceram, como, por exemplo, a transferência dos Patronatos ao Ministério da Justiça, ou a reformulação do ensino agrícola em três tipos: o básico, com o objetivo de formar capatazes, tendo como público adolescentes acima de 14 anos de idade e com curso primário completo; o ensino rural, cujo público seriam crianças acima de 12 anos que tivessem alguma instrução primária, baseado em aulas práticas; e por último, os cursos de adaptação, uma novidade pois estabelecia como público alvo trabalhadores adultos sem nenhuma instrução escolar prévia. Porém, essas reformas não rompiam com o passado do ensino rural desenvolvido na Primeira República (1889 – 1930), elas ainda preparavam as crianças e adolescentes que viviam no campo, assim como os trabalhadores rurais sem instrução escolar, para trabalharem como mão-de-obra em propriedades rurais, pouco se desenvolvendo o conceito de cidadania nesses educandos.

Os novos estabelecimentos de ensino agrícola se, por um lado, perdiam seu cunho semiprisional em detrimento de uma dimensão profissionalizante e centrada no tecnicismo, por outro, não seriam de fato bafejados pela propalada preocupação com o fim do analfabetismo (MENDONÇA, 2006, p. 97).

O que percebemos é que, embora o Ministério da Educação e Saúde reivindicasse o controle sobre o ensino rural, a manutenção do controle sobre essa modalidade pelo Ministério da Agricultura acabou por afastar a educação voltada ao meio rural das diversas reformas educacionais realizadas ao longo da década de 1930 sob iniciativa do Ministério da Educação, ficando o homem, as crianças e adolescentes residentes nas áreas rurais sujeitos à

uma educação que se desenvolveu muito mais para atendimento dos interesses de classes hegemônicas do que para a realização da sua dignidade enquanto cidadão brasileiro. Muito disso se deve também, ao fato de que o Ministério da Educação e Saúde dispôs de financiamento bem mais abundante que o Ministério da Agricultura para a implementação de políticas educacionais. Nos anos iniciais da década de 1940, algumas medidas foram tomadas pelo Estado com a finalidade de desenvolver políticas educacionais como a Campanha Nacional de Alfabetização (CNE) que também abrangiam as áreas rurais, mas ficaram restritas, basicamente, à construção de novas escolas, que mantinham o ensino nos moldes já mencionados, e a reforma das antigas instituições de ensino rural, além da formação de docentes para atuação nessas áreas, sendo portanto medidas que tiveram seus efeitos sentidos principalmente nas cidades.

Somente a partir de 1945, capitaneado pelo Ministério da Educação e Saúde, em fins do Estado Novo (1930-1945), com a deposição de Getúlio, e o fim da Segunda Guerra, que esse quadro começa a ser revertido. Na medida em que os EUA já em clima de Guerra Fria começam a desenvolver parcerias com diversos países da América Latina através de instituições internacionais, com o intuito de promover uma maior integração e desenvolvimento dessa região, alinhadas ao sistema capitalista, é que teremos políticas educacionais mais eficientes para o desenvolvimento da educação no campo.

Em 1945, foi firmado um Acordo sobre a educação rural que preparava, mais diretamente, a entrada do Desenvolvimento de Comunidade no Brasil, resultante de cooperação estabelecida entre o Ministério da Agricultura do Brasil e a Inter-American Educational Foundation Inc. (cooperação subordinada ao Office of Inter-American Affairs, agência do governo dos Estados Unidos) (BARREIRO, 2010, p. 30).

Na verdade, esses acordos bilaterais visavam integrar a produção agrícola latino-americana à nova realidade econômica e política de um mundo polarizado entre o modelo capitalista e o socialista, afinal de contas, enquanto área de influência norte-americana, a América Latina não poderia figurar como representação dos problemas do capitalismo.

É nesse contexto que se desenvolveram iniciativas que alteraram os rumos das políticas educacionais voltadas ao meio rural, embora ainda guardassem muitos vestígios dos períodos anteriores em nível estrutural, essas políticas alteraram a forma como a educação no campo se desenvolvia, promovendo novos modelos que, entre outras coisas, buscavam levar o homem do campo ao encontro da modernidade. Percebemos, portanto, que, essas novas propostas educacionais voltadas ao meio rural desenvolvidas a partir da segunda metade da década de 1940, atendiam tanto aos interesses de um mercado internacional como interesses

nacionais, uma vez que o projeto desenvolvimentista em curso no Brasil exigia cada vez mais um homem do campo preparado e integrado às novas realidades econômicas e sócio-políticas advindas com o desenvolvimento do País. Algumas dessas iniciativas propuseram a organização de seminários interamericanos para discussão dos problemas educacionais comuns aos países latino-americanos, assim como as possíveis soluções para esses problemas, promovendo então um maior intercâmbio de informações em território americano. É dessas iniciativas que acontece na cidade fluminense de Petrópolis, em 1949, o primeiro Seminário Interamericano de Educação de Adultos, de onde saiu o projeto de desenvolvimento de Missões Rurais de Educação, inspiradas nas experiências mexicanas de educação voltadas ao meio rural. Algumas instituições tiveram papel primordial na organização e realização desses projetos bilaterais de cooperação, como a Organização das Nações Unidas (ONU), através da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Organização dos Estados Americanos (OEA) e a Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL).

Esse breve passeio pela História da Educação no Brasil ao longo das décadas de 1930 e 1940 nos permitiram o entendimento de que as políticas educacionais voltadas às áreas rurais e ao homem do campo sofreram alterações em relação às desenvolvidas Primeira República (1889-1930), mas guardavam ainda, de forma significativa, interesses econômicos, políticos, sociais e ideológicos dos grupos hegemônicos interessados no projeto desenvolvimentista. Nesse sentido, a Missão Rural de Itaperuna (MRI), sendo um projeto pioneiro no desenvolvimento dessa nova visão de educação para o campo, figura como uma tentativa de se criar uma tradição de política educacional a ser desenvolvida nas áreas rurais do país, configurando-se, portanto, como uma “tradição inventada” (Hobsbawm, 1997), fato que analisaremos no segundo capítulo deste trabalho.

## **Capítulo 2**

### **A Missão Rural de Itaperuna: um projeto pioneiro, um modelo para o país ou uma pretensa tradição inventada?**

A História enquanto ciência, a partir do século XX, não deve e nem pode observar os fatos históricos como acabados e completos de significados em si. Afinal de contas, o trabalho dos historiadores é que dá significado ao passado. É partindo dessa premissa que tentamos com essa pesquisa dar algum significado histórico, entre tantos possíveis, a um projeto de política educacional orientado pelos órgãos públicos no Brasil ao longo da década de 1950, voltado especificamente para as comunidades rurais, para o homem do campo e desenvolvido de acordo com suas especificidades, segundo os próprios atores que realizaram e, ou, participaram da organização e concretização dessa pretensa proposta.

A Missão Rural de Itaperuna (MRI) surge como resultante das necessidades de adequação do homem do campo às novas realidades políticas, econômicas e sociais que se mostravam de forma bastante acelerada a partir de 1930, o que a História classificou como um projeto desenvolvimentista, que reconhecia no avanço industrial o potencial para levar o país ao progresso, tendo desdobramentos também na agricultura e nas formas de organização social das populações rurais. Nesse sentido, reconhecer a realidade do homem do campo com todas as suas limitações diante dessa nova realidade era tarefa imprescindível para uma tentativa de ajustamento desse homem à nova conjuntura que o Brasil vivia.

#### **2.1 Os caminhos para a MRI**

O crescimento urbano, o aparecimento das indústrias, a alteração na lógica de produção, as alterações dos hábitos de sociabilidade, entre outras mudanças, deveriam também se estender à população das áreas rurais em que ainda predominavam uma existência que remetia a tempos remotos da história do país, sendo, portanto, uma nova proposta de civilização.

[...] veio também, o predomínio esmagador do alimento industrializado. O arroz, o feijão, o açúcar, as farinhas, de trigo, de rosca, de mandioca, já empacotados de fábrica em saco plástico e não na hora, retirado de tonéis, de

sacos ou vidros imensos e colocados em sacos de papel [...] os avanços produtivos acompanharam-se de mudanças significativas no sistema de comercialização. É a alta renda de todos os grupos – dos que dirigem a maquinaria capitalistas (grandes, pequenos e médios empresários, o pessoal de direção da empresa privada), dos que estão na cúpula do estado e de todos os que cuidam dos endinheirados -, que alimenta o mercado de consumo de luxo, de bens ou serviços, enquanto matutos, caipiras, jecas: certamente era com esses olhos que, em 1950, os 10 milhões de cidadãos viam os outros 41 milhões de brasileiros que moravam no campo, nos vilarejos e cidadezinhas de menos de 20 mil habitantes. Olhos, portanto, de gente moderna, “superior”, que enxerga gente atrasada, “inferior” [...] todos descalços, um ou outro possuindo uma bota ou alparcatas, as crianças nuas ou só de calçãozinho, barrigudos, cheias de vermes. As mulheres, umas velhas aos trinta anos, pouco passando dos cinquenta (NOVAIS; MELLO, 1998, p. 564-578).

Percebe-se pela leitura dessa passagem a forma como a sociedade brasileira que vivia nas cidades enxergava, nos idos da década de 1950, a população das áreas rurais, ainda a imensa maioria da população brasileira. Os viam como a representação do atraso, dos rincões aonde a modernidade ainda não tinha se instalado. Por essa ótica, civilizar o homem do campo era uma determinação de urgência para que o país pudesse abandonar a condição de atraso em relação aos países desenvolvidos e assumir uma perspectiva de progresso.

A educação, que vinha desde a década de 1930 sofrendo transformações consideráveis, acompanhando o advento da modernidade no Brasil, era vista como um dos motores capazes de gerar o esperado progresso, formando o cidadão brasileiro, gerando o espírito nacionalista nesse mesmo indivíduo, inserindo-o como ator dessas transformações. Educar o brasileiro era fundamental para os avanços políticos, econômicos e sociais que se esperava para o Brasil. Mas, durante as décadas de 1930 e primeira metade da década de 1940, essas transformações, através da criação de um sistema educacional e reformas do mesmo, se limitaram a uma educação voltada para as áreas urbanas, onde as mudanças oriundas do processo de modernização eram mais perceptíveis. Em suma, o projeto de modernização, ainda fragmentado entre a cidade e o campo, começaria na década de 1950 a passar por um projeto maior de organização da produção estendendo-a também ao campo. Essa visão orgânica, como nos mostra Iraíde Barreiro, permitiu que o desenvolvimento da política de governo, baseada na industrialização e modernização, não se restringisse somente ao meio urbano (BARREIRO, 2010, p.22).

É o contexto histórico do pós-guerra, com uma nova configuração na geopolítica mundial, ao estabelecer a existência de dois mundos antagônicos, o mundo capitalista e o mundo socialista, que forneceu as bases para as configurações das políticas educacionais voltadas ao homem do campo na década de 1950. O Brasil, pela sua dimensão continental e

posição geográfica, figura como parte estrutural da estratégia norte-americana de defesa do continente contra uma possível influência vermelha por essas terras. Dessa forma, uma série de acordos bilaterais mediados por instituições internacionais, seriam estabelecidos entre os dois países. Acordos de ajuda mútua que visavam o desenvolvimento do continente sob a égide e tutela dos Estados Unidos da América, que viam o desenvolvimento da América Latina como uma extensão do seu próprio desenvolvimento, tal movimento deve ser visto como um movimento de incorporação de toda a América Latina ao espaço socioeconômico e cultural dos EUA (FERNANDES, 1981, p.24-25). O quadro que se desenha é de que a Democracia Liberal precisava se firmar como único projeto possível de desenvolvimento social, econômico e político e, nesse sentido, os problemas oriundos do desenvolvimento do capitalismo precisavam ser sanados, entre eles as questões referentes ao baixo nível educacional do homem do campo na América Latina. Toda a lógica de produção que se desenvolve na segunda metade dos anos de 1940 exigia que a produção agrícola no Brasil se adequasse a duas demandas específicas, uma demanda nacional de industrializar a agricultura para atender aos interesses do mercado nacional, e outra demanda internacional que visava a adequação da produção à realidade e necessidades capitalistas. Nessa dimensão, os projetos e políticas educacionais desenvolvidos no período em questão visavam mais do que formar o homem do campo como cidadão, mas também formá-lo como parte estrutural de um sistema de produção agrícola capitalista.

A criação da UNESCO em novembro de 1945, já no ambiente ideológico do pós-guerra, foi um fator determinante para o desenvolvimento das políticas educacionais voltadas não apenas ao combate e erradicação do analfabetismo, como os programas anteriores apontavam, mas também ao desenvolvimento e elevação do nível de vida das populações rurais através das Campanhas de Educação.

O empenho da Unesco no combate ao analfabetismo, sinônimo do atraso, não se restringiu à transmissão de técnicas elementares da leitura e da escrita. Adotou-se como estratégia educacional a Educação de Base, conhecida também como Educação Fundamental. Seus fundamentos não privilegiavam somente a alfabetização, mas propunham uma educação de caráter integrador, com conteúdos flexíveis, para atender aos diferentes grupos. Tais orientações foram facilmente absorvidas pelo Brasil na elaboração de Campanhas de educação de adultos analfabetos em consonância com os referenciais da Unesco (BARREIRO, 2010, p. 25, ).

Além de ser uma forma de inclusão social, via erradicação do analfabetismo, buscava-se com esse novo modelo de educação para adultos o desenvolvimento das comunidades sob a tutela do Estado, que dessa forma controla a organização popular das comunidades. Outras

instituições internacionais como a Organização das Nações Unidas (ONU) em 1945, a Organização dos Estados Americanos (OEA) em 1948 e a Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL) em 1948 também seriam de grande importância para a realização de projetos educacionais para a América Latina que pudessem gerar a integração do homem latino a um novo formato de civilização amparado no desenvolvimento das forças capitalistas de produção. Fato importante a ser destacado é o de que o carro chefe para a realização e condução destes projetos eram os Estados Nacionais.

É nesse contexto que o Brasil seria escolhido para sediar o Seminário Interamericano de Educação de Adultos, no ano de 1949, realizado na cidade fluminense de Petrópolis. Esse encontro entre intelectuais que atuavam no campo da educação deve ser visto como um marco no estabelecimento das políticas educacionais, uma vez que foi a partir desse encontro que novas diretrizes foram traçadas para a educação de adultos no Brasil, e principalmente para a população residente nas áreas rurais do país onde o espírito da modernidade ainda não havia chegado. A educação, e principalmente a questão do analfabetismo entre jovens e adultos, vista pelas instituições internacionais do pós-guerra como sinônimo do atraso econômico dos países, passa agora a figurar como uma questão política-ideológica fundamental, uma vez que, segundo os intelectuais da época, somente através da educação um país poderia almejar o progresso social. Nesse caminho, o próprio Estado se encarregaria de propor e realizar uma série de políticas educacionais com o escopo de desenvolver em terras latino-americanas o potencial de crescimento econômico esperado pela modernidade que se instalava nessas terras, no caso do Brasil, sob uma política desenvolvimentista. A escolha do Brasil como sede para o Seminário se deve ao fato de que o país já vivenciava algumas transformações no que se refere à educação de adultos, principalmente no combate ao analfabetismo.

Em 1949, o Brasil foi escolhido como sede do Seminário Interamericano de Educação, devido ao acúmulo de um conjunto de iniciativas em educação de adultos de consumada significação no continente: o constante debate de idéias promovido pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP – fundado e dirigido por Lourenço Filho; a Campanha Nacional de Construção de Escolas Rurais; e, principalmente, a grande Campanha Nacional de Educação de Adultos e Adolescentes – CEAA – que, em 1947, transformou o país em referência internacional em matéria de alfabetização de jovens e adultos (SOUZA, 2005, p.2).

Como se pode observar, diferentes instituições estatais já atuavam no Brasil com a finalidade de promover a erradicação do analfabetismo, além das políticas de desenvolvimento de um modelo educacional voltado ao homem do campo no sentido de integrá-lo ao contexto modernizador dos anos finais da década de 1940, projetando o país como referência no combate ao analfabetismo.

A cidade de Petrópolis, região serrana fluminense, foi escolhida como sede para o Seminário Interamericano de Alfabetização e Educação de Adultos, que se realizou entre os dias 27 de julho e 03 de setembro de 1949. O Seminário foi organizado em parceria do governo federal brasileiro juntamente com a UNESCO e a OEA. Em matéria publicada no dia 27 de julho de 1949 o Jornal do Comércio, veiculado diariamente no Rio de Janeiro, publicava matéria que explicitava em linhas gerais os principais compromissos e objetivos do Seminário.

Instala-se hoje no Hotel Quitandinha, em Petrópolis, o Seminário Inter-Americano de Alfabetização e Educação de Adultos, promovido pela UNESCO e Organização dos Estados Americanos (OEA) e cuja realização está sob o patrocínio do governo brasileiro.

A cerimônia será simples, devendo a ela comparecer os Srs. Ministro da Educação, o Governador do Estado do Rio, além dos delegados dos países americanos, representantes e técnicos de organizações internacionais dedicados à educação, agricultura, saúde e conservação do solo, e os observadores da Inglaterra, Índia, França e Holanda.

[...] Os temas gerais de trabalho do Seminário são os seguintes: Documentação e Estatística do Analfabetismo na América; Organização das Campanhas contra o Analfabetismo; Objetivos e técnicas dessas campanhas; A Escola e o Analfabetismo; Alfabetização e Educação de Adultos.

A reunião não terá tipo de congresso ou conferência, mas, como seu título indica, caráter essencialmente técnico, para exame dos problemas de “educação de base” na América e proposição de soluções de caráter prático, com utilidade imediata (JORNAL DO COMÉRCIO, p.5, 27 de julho de 1949).

Como podemos observar, existe um interesse específico identificando o analfabetismo como um problema que, embora ainda existisse em larga escala nas cidades, precisava ser sanado principalmente no campo, para a adequação do camponês ao novo modelo de modernização desenvolvimentista. A maior parte dos representantes e técnicos participantes do seminário são especialistas dedicados à educação, agricultura, saúde e conservação do solo, o que legitima um olhar mais voltado para o combate ao analfabetismo em áreas rurais. Outro ponto importante na matéria citada que chama a atenção é a menção feita sobre a organização de campanhas de educação contra o analfabetismo, que já vinham se desenvolvendo em terras brasileiras, embora, ainda não voltadas ao homem que labora na terra. Observamos ainda a prioridade dada pela organização ao “caráter essencialmente técnico” do seminário, que prioriza discussões e experiências que pudessem se converter em ações práticas e imediatas, de onde resulta, inclusive, a proposta de Missão Rural de Educação, que teria na experiência de Itaperuna sua primeira expressão, assunto que trataremos mais adiante neste trabalho.

A organização do Seminário, uma vez realizado em sistema de parceria, ficou a cargo de um dos maiores intelectuais nos assuntos educacionais no Brasil à época, Lourenço Filho (1897-1970), juntamente com dois diretores adjuntos, Frederick Rex, representando da UNESCO, e Guillermo Nanetti da OEA.

Os trabalhos desenvolvidos por Lourenço Filho no campo educacional vinham sendo realizados desde a década de 1920, tanto no campo da produção intelectual quanto na ocupação de cargos governamentais. Como um dos expoentes da “geração de 1920” de reformadores, Lourenço Filho via a educação como o caminho a ser trilhado para retirar o país do atraso que a Proclamação da República não deu conta de realizar e levá-lo à concepção de Brasil do progresso que tanto era almejada nos anos 1920 e 1930. Dessa forma, a maior parte de sua vida e obra seriam no sentido de defender uma educação pública científica, moderna, nacional e, principalmente, universalizada (MONARCHA, 2010). Durante a década de 1940, no contexto do Estado Novo (1937 – 1945), diversas reformas educacionais foram tomadas no intuito de se criar uma burocracia técnica que colocava o Estado como condutor do processo de formação do sistema educacional brasileiro em construção desde a década anterior. Nesse sentido, as reformas Capanema, realizadas pelo então ministro da Educação e Saúde Pública Gustavo Capanema (1900–1985), foram determinantes para o surgimento de diversos órgãos burocráticos.

Surgiram o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, a Comissão Nacional de Ensino Primário, a Comissão Nacional de Literatura Infantil, a Comissão Nacional do Livro Didático, o Instituto Nacional do Cinema Educativo, o Instituto Nacional do Livro, o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional e o Serviço Nacional de Teatro (MONARCHA, 2010, p. 86).

Esses órgãos públicos, como mencionado anteriormente, tinham a função de organizar a educação pública no país, e nesses termos, a figura do intelectual Lourenço Filho recebia cada vez mais autoridade e influência sobre as formas como o Estado conduzia as questões educacionais. Após uma passagem rápida pela direção do Departamento Nacional de Educação, Lourenço Filho foi convidado por Capanema a assumir a direção e organização do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), assim sendo, as reformas antes realizadas em caráter local, agora se abriam a um novo horizonte muito mais amplo, elas seriam realizadas em escala nacional. As questões referentes à formação de uma identidade nacional, em tal contexto, eram então vistas pela maior parte da intelectualidade brasileira como um projeto político-social de transformação da realidade do país, no qual a educação ocupava

relevante posição de destaque. Sobre a atuação de Lourenço Filho a frente do INEP podemos destacar as realizações a seguir.

Em 1945, Lourenço Filho publicou extenso relatório das ações executadas no Inep. Nesse relatório, composto com tipos gráficos miúdos e no qual notamos uma ponta de orgulho do autor, deparamo-nos com um sem-número de realizações, tornando-se impossível aqui sumariar o que foi cometido em diversas áreas; todavia, isso não nos impede de citar o levantamento dos atos legislativos da República com foco na instrução, realizado por Primitivo Moacyr e publicado na obra extensa *A instrução e a República*, ordenada em sete alentados volumes; as investigações de excepcional importância sobre a linguagem do pré-escolar e do escolar, o levantamento do vocabulário da leitura do adulto comum, a influência das revistas e dos jornais infantis e juvenis sobre as crianças; os planos de reorganização das secretarias de Educação de vários estados e territórios e dos serviços de ensino do Paraguai e da Bolívia; os planos de criação de faculdades de Filosofia; as minuciosas análises da situação do ensino primário e normal dos estados; e, por fim, a criação da conceituada *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, na qual Lourenço Filho veiculou estudos expressivos: “À margem dos pareceres de Rui Barbosa”, “São necessários os exames escolares?”, “Orientação educacional”, “O problema da educação de adultos”, “Educação e educação física”, “Ensino e biblioteca”. Por último, ressalta-se a participação do Inep na elaboração das leis orgânicas do ensino primário e do normal. À frente do Inep logrou obter talvez o primeiro diagnóstico da educação em todo território brasileiro, detectando falhas, lacunas, insuficiências, enfim, a precariedade, e ao mesmo tempo em que propôs políticas para o setor. Mais do que simples órgão técnico, sob sua direção o Inep constituiu-se como centro de poder a serviço de uma causa maior, a saber: o poder construtivo da educação (MONARCHA, 2010, p. 88-89).

Percebe-se pelas palavras acima a ampla dimensão dos trabalhos realizados por Lourenço Filho à frente do INEP. Além disso, destaca-se ainda nessa amplitude, as diferentes esferas educacionais abarcadas pelo educador em suas realizações, que vão desde o ensino infantil até o ensino de adultos, estabelecendo diagnósticos em nível nacional que pudessem revelar as “falhas”, as “lacunas”, as “insuficiências”, a “precariedade” da educação no país, ao mesmo tempo em que propunham políticas para a tentativa de se encontrar solução para os problemas referentes à educação nacional.

O Estado Novo, caracterizado pela historiografia como um regime ditatorial e centralizador de poder por parte do Estado, na figura de Getúlio Vargas, tinha legitimado as bases de desenvolvimento de um projeto de educação que teve continuidade no período posterior.

Uma vez encerrado o Estado Novo, Lourenço Filho foi convidado por Clemente Mariani, o novo ministro da Educação e Saúde Pública do governo Dutra (1846–1950), a assumir novamente o Departamento Nacional de Educação. É nesse período que o intelectual em destaque colocaria em prática alguns projetos fundamentais para a busca de soluções para

problemas como o analfabetismo e o ensino de adultos, como por exemplo, a Campanha de Alfabetização de Adolescentes e Adultos, que tinha, entre outros objetivos, a nacionalização dos núcleos de imigrantes dos estados do Sul, integração das populações do interior do país nos quadros da cultura geral, difusão de valores sociais e morais, incremento da produção e ampliação do número de votantes (MONARCHA, 2010). É nesse contexto que a escolha de Lourenço Filho para liderar a organização do Seminário Interamericano de Alfabetização e Educação de Adultos, garante tanto sua realização como a instrumentalização das decisões tomadas a partir do seminário.

Em entrevista concedida por Lourenço Filho ao periódico *Diário da Noite*, em 25 de julho de 1949, o caráter técnico do seminário fica ainda mais claro.

Honraram-me a UNESCO, e Organização dos Estados Americanos, com responsabilidade não pequena numa reunião internacional cujo título, cheio de tradição, significa Grupo de Estudo ou Debate sobre assunto definido. Sementeira de ideias e de rumos, eis uma ótima interpretação da velha palavra seminário. Nem foi outra a denominação dos primeiros institutos de formação de mestres (Seminário de Professores), e assim a conservaram em vários países, como também o fazer para as escolas de formação de sacerdotes. [...] A organização dos trabalhos se assemelha a de um departamento de ensino e pesquisas de uma Universidade. [...] haverá uma biblioteca especializada, distribuição de farta documentação sobre os problemas de educação popular em toda América, bem como uma exposição demonstrativa da organização e execução de campanhas contra o analfabetismo, em diferentes países, inclusive o nosso, mais uma série de palestras e demonstrações a cargo de especialistas da Unesco, da Organização dos Estados Americanos e de diferentes países (DIÁRIO DA NOITE, p.10, 25 de julho de 1949).

A comparação do seminário a um departamento de pesquisa de uma Universidade, feita por um dos seus principais organizadores, ressalta o caráter técnico das discussões que seriam realizadas ao longo do período de duração do seminário. Percebe-se, além disso, o caráter cooperativo entre os países americanos, uma vez que experiências de caráter particular deveriam servir como modelos para outros países. É nesse sentido que as Missões de Educação que vinham sendo realizadas no México desde a década de 1920 serviriam de referência para os modelos de educação rural a se desenvolverem no Brasil, cujo resultado imediato seria a MRI.

A experiência mexicana com as missões de educação é resultante do processo histórico conhecido como Revolução Mexicana de 1910, que introduz no país uma nova proposta de relações entre o Estado e os indivíduos, principalmente das camadas populares, e que vê na educação uma forma de promover integração social e melhor distribuição de riquezas. A Constituição mexicana de 1917, fruto do processo revolucionário, institui

teoricamente um novo modelo de educação, que não se confirmou em prática até meados da década de 1930. É no governo do general Lázaro Cárdenas del Río (1934-1940) que teremos a realização de um projeto de educação que se diz socialista, com objetivos que já estavam dispostos no texto constitucional de 1917.

Pelo menos até a Revolução em 1910 os modelos educacionais observados no México tinham como protagonistas católicos (desde os tempos coloniais, principalmente com a presença de jesuítas e franciscanos), protestantes vindos dos Estados Unidos da América em projetos missionários e o próprio governo que cuidava da oferta de educação para as classes dominantes, ao passo que as camadas populares (principalmente populações camponesas e indígenas) eram alvos das propostas religiosas de catequese dos grupos religiosos citados (HOLGUÍN; OROZCO; PIÑÓN, 2014). Tanto a Revolução como a promulgação da Constituição em 1917, introduzem uma nova proposta de educação que se queria laica, gratuita e obrigatória sob a orientação do próprio Estado mexicano. Como já mencionado, somente na década de 1930 esse modelo consegue se colocar em curso, uma vez que o processo de desenvolvimento econômico desencadeado sob a tutela do governo mexicano exigia uma integração das populações das áreas rurais e das populações indígenas aos novos rumos que o país tomava em questões econômicas, sociais e políticas. Processo que muito se assemelha às necessidades desenvolvimentistas que o governo brasileiro, no mesmo período, assim como os intelectuais brasileiros salientam. Necessidades que colocam as questões educacionais como essenciais aos projetos de construção da identidade nacional.

Um dos princípios básicos da educação socialista proposta no governo Cárdenas era o racionalismo científico, em contraposição ao ensino religioso ainda presente nos modelos educacionais e fonte de árduas divergências entre os diferentes segmentos sociais ocupados das questões educacionais. Segundo o próprio presidente Cárdenas (1978, citado por HOLGUÍN; OROZCO; PIÑÓN, 2014, p.228) “*La escuela socialista usa en su metodología de la valorización de los fenómenos naturales y sociales con un sentido estrictamente científico y racionalista y estas dos verdades es natural que no puedan satisfacer a aquellos elementos que están interesados, en una u otra forma, por que perdure la explotación del hombre por el hombre o el fanatismo y la ignorância* (CÁRDENAS, 1978, p. 137)”. Assim sendo, esse racionalismo, segundo os defensores da escola socialista, deveria extinguir a participação das religiões nas questões educacionais, participação vista, na maioria das vezes, como propensa ao erro e ao atraso na construção do conhecimento. Devendo, portanto, estar o Estado na dianteira dessa proposta educacional fundamental ao desenvolvimento da nação. Inicialmente as ações do governo se concentraram na formação de discentes e até mesmo em

estudantes secundaristas que pudessem servir como fontes irradiadoras do projeto ideológico de educação proposto, embora tenha se realizado de formas distintas em diferentes regiões do país, a criação das Escolas Normais do Estado podem servir como justificativa para essa iniciativa.

El factor más importante que explica la simpatía de los estudiantes normalistas con la educación socialista se encuentra en la esperanza que despertaba para cambiar su nivel de vida, pues desde que se crea la Escuela Normal del Estado, su matrícula estuvo constituida por jóvenes pobres que lograban concluir sus estudios gracias a las becas otorgadas por el gobierno (HOLGUÍN; OROZCO; PIÑÓN, 2014, p. 231).

Como podemos perceber, a adesão de alunos e professores ao projeto de educação socialista foi fomentada principalmente pelas perspectivas de alteração do seu nível de vida, e fica claro, pelas ideias expostas, principalmente na concessão de bolsas de estudo, que o papel do governo na condução do projeto era de protagonista.

O objetivo do governo era mirar suas ações governamentais principalmente sobre os trabalhadores, tanto urbanos quanto camponeses, a partir de políticas públicas como as políticas educacionais, com intuito de disseminar os ideais que vinham se construindo desde a Revolução Mexicana de 1910. Nesse sentido, os professores passaram a ser responsáveis não apenas pelo ensino das letras por uma ótica racionalista e antirreligiosa, mas também no sentido de incentivarem a formação de sindicatos, participarem diretamente de gestões comunitárias na organização das comunidades rurais e urbanas. O objetivo era não apenas o ensino em sala de aula, mas também, a participação direta dos professores nas ações práticas a se desenvolverem nas comunidades, tanto no ensino público como no privado, por orientação do governo. A dimensão da atuação dos professores na condução desse processo se concentra em três eixos que vem sendo colocados a partir de novos estudos na historiografia mexicana, a dimensão cultural da atuação dos docentes, uma perspectiva integral da figura do professor e a atuação do mesmo que excede as fronteiras da escola, colocando-o sob um papel de protagonista e não apenas uma ferramenta utilizada pelo Estado para propagação ideológica (MOCTEZUMA, 2008, p. 110). Esse fato se percebe muito pela incapacidade do Estado em realizar o projeto de educação camponesa desejado, uma vez que encontrava resistências das autoridades locais, tanto estaduais como municipais, em relação ao poder do governo central. Dessa forma, nos lugares em que o projeto de educação para as comunidades rurais encontrou terreno fértil para se desenvolver, isso aconteceu muito mais em função das demandas das próprias comunidades, professores e organização de camponeses do que em função da atuação

do próprio Estado, ainda que as orientações para a condução desses projetos partissem do Estado. Outro fator a ser destacado por estudos recentes da historiografia mexicana é que

[...] la oposición que en muchas partes tuvo la escuela no se debió únicamente a aspectos religiosos o ideológicos, ni su opuesto, que sus éxitos estuvieron ligados al agrarismo gracias a la reforma agraria, con el reparto de tierras y creación de programas de crédito. Cantidad de maestros respaldaron al gobierno federal y sobre todo, apoyaron a las comunidades campesinas a mejorar sus condiciones de vida [...]. (CERECEDO, 2011, p. 22).

Observa-se que além de um projeto que contrapunha interesses ideológicos e religiosos, a reforma agrária e a criação de programas de créditos por parte do governo central foram determinantes para o desenvolvimento do modelo de educação pretendido pelo Estado para que os camponeses melhorassem suas condições de vida. Portanto, o modelo de educação rural desenvolvido no México e que veio a influenciar diretamente na adoção de políticas educacionais para o Brasil, como o caso da MRI, contou com diferentes atores sociais sob a coordenação do Estado, como por exemplo, os professores, as organizações camponesas, as comunidades rurais, os sindicatos de trabalhadores rurais, motivados principalmente pelas possibilidades reais de alteração do nível de vida da população camponesa, configurando-se assim não apenas como parte de um desenvolvimento econômico em curso, mas também, como um projeto de cidadania.

Como já colocado anteriormente, a década de 1940 foi determinante para a alteração nos rumos das políticas educacionais voltadas ao meio rural adotadas no Brasil.

Durante o Estado Novo foram implementadas algumas políticas nacionais para o desenvolvimento do ensino primário rural. Em 1942 foi criado o Fundo Nacional de Ensino Primário (Decreto nº 4.958, de 14 de novembro) pelo qual o governo federal estabeleceu planos de cooperação financeira e técnica para com os estados da federação para a ampliação e melhoria do sistema escolar do país. Este Fundo, juntamente com o Convênio Nacional do Ensino Primário sob a supervisão do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) possibilitou o investimento na construção de escolas rurais em várias regiões do país.

Em realidade, a melhoria das condições de vida das populações do meio rural foi vista como questão estratégica para o desenvolvimento do Brasil. O Estado brasileiro valeu-se então da conjuntura internacional do pós-Segunda Guerra Mundial para articular políticas específicas para o desenvolvimento do campo. Vários acordos foram celebrados com os Estados Unidos que buscaram conter o avanço do comunismo investindo no desenvolvimento dos países da América Latina (SOUZA, 2013, p.64).

Observa-se que no plano interno esse fato deve ser observado a partir da adoção, por parte do Estado, de uma série de medidas que, em sentido mais amplo, visavam a luta contra o analfabetismo, realizada em campanhas de caráter nacional e contando com a participação de

importantes nomes da intelectualidade brasileira que se dedicava aos estudos sobre o tema, como destacamos em momento anterior a figura de personagens como Lourenço Filho, e de toda a geração de reformadores da década anterior, foram importantes para que esses projetos se realizassem. Além disso, ainda em plano interno, as características autoritárias do governo brasileiro no início da década, em busca de uma identidade nacional, fruto tanto das questões ideológicas oriundas do desenvolvimento de um nacionalismo cada vez mais presente no cotidiano das pessoas, quanto de um processo de desenvolvimento capitalista, o qual chamamos de modernidade, que buscava uma adequação do homem do campo às novas realidades econômicas, sociais e políticas experimentadas pelo país no período em questão, o desenvolvimentismo.

No plano internacional, a segunda metade da década de 1940 ofereceu o contexto ideal para o desenvolvimento dessa modalidade de política social, uma vez que os interesses capitalistas em resguardar a América Latina das ameaças comunistas eram determinantes para a realização da política internacional norte-americana, os Estados Unidos da América (EUA) na condição de liderança do mundo capitalista, viam os problemas da vizinha América Latina, como uma condição de atraso do mundo capitalista, e nesse sentido, se fazia necessária uma luta para a erradicação desses males, assim como era também fundamental o desenvolvimento econômico dessa região para a realização dos interesses econômicos de todo o continente. Dessa forma, foram sendo costuradas uma série de ações de caráter multilateral e de ajuda mútua entre os países latino-americanos e os EUA para a identificação desses males e também para a proposição de ações que visassem seu encerramento. Portanto, todas as ações observadas ao longo dos anos finais da década de 1940 seguiam não apenas um interesse ideológico particular de cada país, mas uma ação com objetivos econômicos, políticos e sociais. Não foi apenas a necessidade de se criar uma identidade nacional para o Brasil e para os brasileiros que motivaram as ações do governo no sentido de promover uma maior integração do camponês ao contexto de desenvolvimentismo, mas o próprio desenvolvimentismo que necessitava dessa inserção, uma vez que novas práticas na realização do projeto agrícola, fruto dos interesses de grupos latifundiários dominantes, assim como, fruto do interesse do próprio Estado brasileiro, exigiam um homem do campo adequado às novidades que o advento da modernidade requeria. Não devemos, porém, imaginar que todas as ações adotadas pelo Estado brasileiro foram realizadas apenas com intuito de atender as exigências do capital, muitas vezes essas medidas eram acompanhadas de uma crença real de que a educação era o motor que poderia efetivar uma melhora na qualidade de vida das pessoas assim como era essencial para o desenvolvimento do país, configurando-se como um

projeto econômico, social e político, imbuído de uma força ideológica inerente às transformações desejadas e exigidas.

Não podemos nos esquecer também que o principal foco das transformações oriundas dessas ações governamentais, os próprios camponeses, são atores e não apenas expectadores das mesmas mudanças que se colocavam em curso naquele momento. A experiência mexicana, influenciando diretamente as políticas educacionais que seriam adotadas no Brasil, nos deu o exemplo de como a organização das comunidades rurais, de sindicatos e clubes agrícolas, que passariam a figurar na realidade das áreas rurais em momento posterior, eram importantes para a realização do projeto de educação para o meio rural. Foram esses camponeses, de acordo com suas demandas associadas às propostas do Estado, que tentariam legitimar sua inserção no projeto modernizador. E esse talvez tenha sido um dos grandes problemas para a realização de tais intentos, uma vez que a maior parte das ações desenvolvidas pelo Estado, não contavam com a experiência real experimentada pelo homem do campo, dessa forma, muitas vezes as políticas adotadas não atendiam aos interesses reais das comunidades às quais eram destinadas.

É nesse contexto dos anos finais da década de 1940 que o Seminário Interamericano de Alfabetização e Educação de Adultos, realizado na cidade de Petrópolis, organizado em uma parceria entre o governo brasileiro, a OEA e a UNESCO, no intuito de discutirem as questões educacionais relacionadas à alfabetização e educação de adultos, propôs algumas medidas práticas no intuito de promover uma educação voltada ao homem do campo que fosse além da construção de escolas, ou formação de corpo docente para a realização de uma tarefa de tamanha magnitude. Era necessário, mais que nunca, aproximar as políticas educacionais voltadas ao homem do campo à realidade do mesmo, e, nesse sentido, a MRI surge como resultante desse processo de discussão e proposição de medidas que tentaram adequar o homem do campo às novas realidades brasileiras, assim como ter o papel de inseri-lo no contexto desenvolvimentista, além de promover uma ação de formação de identidade que, através da educação, pudesse posicioná-lo como cidadão dentro da sociedade.

Na verdade, a influência externa agindo sobre as políticas educacionais voltadas ao meio rural não é uma novidade que surge a partir do Seminário.

Em 1945, o Brasil firmou Acordo sobre a Educação Rural entre o Ministério da Agricultura e a Inter American Educational Foundation, Inc. resultando na criação da Comissão Brasileira Americana de Educação das populações Rurais (CBAR). (...) esse Acordo sugeriu a adoção de Missões Rurais para o campo e o uso da estratégia de Desenvolvimento de Comunidade institucionalizado pela Organização das Nações Unidas (ONU) com a

deflagração da Guerra Fria. Portanto, a política governamental já vinha se utilizando do referencial externo para legitimar as iniciativas de políticas nacionais na área da educação rural (SOUZA, 2013, p. 64-65).

Embora algumas medidas relacionadas à educação rural já viessem sendo tomadas mesmo antes do Seminário Interamericano de Alfabetização e Educação de Adultos, realizado em 1949, é a partir desse momento que constatamos medidas práticas voltadas à educação do homem do campo, cujo projeto piloto foi a experiência da MRI, seguindo o modelo de Missões Rurais e a estratégia de Desenvolvimento da Comunidade.

Em 1949 o Ministério da Agricultura foi convidado a participar do Seminário Interamericano de Educação de Adultos, realizado em Petrópolis e patrocinado pelo Governo Brasileiro, pela UNESCO e pela União Panamericana.

Na qualidade de delegado desse Ministério junto àquela reunião, tivemos a oportunidade de conhecer e debater diversos temas educacionais nas Américas, especialmente algumas importantes experiências no campo da educação fundamental em meio rural.

O Seminário de Petrópolis, por outro lado, suscitou algumas iniciativas no Brasil, inclusive, por proposta nossa e do professor M. B. Lourenço Filho, então diretor do Departamento Nacional de Educação, a organização de um ensaio de educação de base visando à recuperação e ao desenvolvimento de comunidades rurais (CABRAL, 1952, p. 11).

As palavras do então Diretor do Serviço de Informação Agrícola, e Coordenador da Primeira Missão Rural de Educação, José Irineu Cabral, são bastante reveladoras, tanto da importância do Seminário de Petrópolis para a realização da MRI como dos vínculos estabelecidos por diversas instituições governamentais, no caso os vínculos entre o Ministério da Agricultura e o Ministério da Educação.

## **2.2 Inventando uma tradição? O pioneirismo da Missão Rural de Itaperuna**

Ainda que se encontre na categoria de políticas educacionais, o projeto de Missão Rural de educação desenvolvido de maneira preliminar em Itaperuna – Rio de Janeiro, foi desenvolvido sob financiamento, supervisão e coordenação do Ministério da Agricultura. Fato que não deve permanecer apenas nas entrelinhas das análises que tentam dar possíveis explicações ao desenvolvimento de uma proposta educacional orientada pelo Ministério da Agricultura em disputa com o Ministério da Educação para a realização dessa modalidade de Ensino, o Ensino Agrícola. A análise sobre os conflitos institucionais que permearam a realização da MRI se dará de forma mais aprofundada no próximo capítulo da presente dissertação, por hora, cabe-nos ressaltar que as formas como se desenvolveu essa política

educacional, ultrapassam os limites de um ensino realizado na sala de aula, voltado apenas ao combate ao analfabetismo, se dando, portanto, como uma obra mais ampla, que abrangia questões sociais, econômicas e políticas próprias do contexto de desenvolvimento capitalista pelo qual passava o país no final da década de 1940 e início da década de 1950.

Dessa forma, analisar o pioneirismo da experiência de Itaperuna que pretendia se realizar como referência para as demais Missões Rurais que aconteceriam em outras regiões, nos leva a um dos pontos-chaves que orientam nossas análises, o conceito de tradição inventada, desenvolvido por um dos historiadores mais respeitados no mundo contemporâneo, Eric Hobsbawm, em obra dirigida pelo mesmo autor em conjunto com outro importante nome da historiografia, Terence Ranger, intitulada, *A Invenção das Tradições* (1997).

O termo “invenção” nos remete imediatamente a ideia de uma intencionalidade racional para o surgimento ou realização de algo. Muitas tradições que, aparentemente, se encontram em um passado remoto, configurando-se como antigas, na verdade são bastante recentes, e carregam consigo esse signo da intenção racional que objetiva algum resultado. Resultado esse que pode perdurar ao longo do tempo, ou ter seu período de duração restrito. Não é objetivo deste trabalho, portanto, analisar o período de duração da Missão Rural de Itaperuna, nem o tempo em que seus efeitos esperados surtiram efeitos reais em outras experiências de mesmo teor, mas entender como ela surge, com quais intenções e como ela tenta se estabelecer como uma tradição a ser reproduzida em diferentes regiões nos tempos que se seguiram a sua realização, partindo principalmente da forma como o próprio Estado brasileiro, a partir de instituições como o Ministério da Agricultura, reproduz um discurso intencional no documento *Missões Rurais de Educação – A Experiência de Itaperuna*, com o objetivo de transformar a experiência itaperunense em um marco, um monumento referencial para novas experiências a serem realizadas.

O termo “tradição inventada” é utilizado num sentido amplo, mas nunca indefinido. Inclui tanto as “tradições” realmente inventadas, construídas e formalmente institucionalizadas, quanto as que surgiram de maneira mais difícil de localizar num período limitado e determinado de tempo – às vezes coisa de poucos anos apenas – e se estabeleceram com enorme rapidez. [...]. Por “tradição inventada” entende-se um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácitas ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente, uma continuidade em relação ao passado. Aliás, sempre que possível, tenta-se estabelecer continuidade com um passado histórico apropriado. [...] O passado histórico no qual a nova tradição é inserida não precisa ser remoto, perdido nas brumas do tempo. Até as revoluções e os “movimentos progressistas”, que por definição rompem com o passado, tem seu passado relevante, embora eles terminem abruptamente em uma data

determinada, tal como 1789. Contudo, na medida em que há referência a um passado histórico, as tradições “inventadas” caracterizam-se por estabelecer com ele uma continuidade bastante artificial. Em poucas palavras, elas são reações a situações novas que ou assumem a forma de referência a situações anteriores, ou estabelecem seu próprio passado através da repetição quase que obrigatória. É o contraste entre as constantes mudanças e inovações do mundo moderno e a tentativa de estruturar de maneira imutável e invariável ao menos alguns aspectos da vida social que torna a “invenção da tradição” um assunto tão interessante para os estudiosos da história contemporânea (HOBBSAWM, 1997, p. 9-10).

Todo o discurso presente nos debates acerca da educação no Brasil a partir da década de 1930 até o momento de realização da MRI, início da década de 1950, carrega consigo a ideia de revolucionar a educação no Brasil, romper com os paradigmas predominantes até então, responsáveis diretos pelo atraso do país, em busca de novas alternativas e de um sistema educacional que orientasse na construção de uma identidade nacional e que fosse capaz de alçar o país em direção ao progresso que era necessário, isso se configura como parte dos discursos e ações práticas desenvolvidas pelos educadores e intelectuais escolanovistas. Assim sendo, orientado pelas palavras de Hobsbawm, determinar a temporalidade de formação de uma tradição de educação voltada ao meio rural no Brasil, nos remete diretamente ao período das décadas anteriores, onde um discurso de transformação era a palavra de ordem no tema da educação. Ainda que esse discurso se configurasse como uma proposta de ruptura com o passado, na verdade, pelas experiências de educação no campo vigentes até então, assim como a realização da MRI como proposta inovadora, a representação simbólica da MRI, uma vez que se constitui como um projeto modelo, representa na verdade uma adequação do homem do campo às novas realidades econômicas e sociais pelas quais o país passava naquele instante, não rompendo definitivamente com o passado próximo, mas o reconfigurando. Devemos, portanto, destacar, além das ações práticas e resultados concretos vinculados a MRI, o seu caráter ideológico que nos parece bastante claro já no discurso de exposição de motivos ao anteprojeto que criava o Serviço Social Rural, presente no material que serve de fonte primária para as análises desenvolvidas neste trabalho e anunciado pelo Ministro da Agricultura, no período de Getúlio Vargas de 1951 a 1954, João Cleophas (1899-1987), já no texto da *orelha* do Relatório da MRI:

Não é só a terra, porém, que precisa ser preservada e melhorada. É o próprio homem que urge tirar do atraso, da ignorância e da rotina no modo por que cultiva a terra e cria os rebanhos, e em sua própria vida social. Essa recuperação da terra e da economia pela valorização do homem não será possível sem um esforço educativo de base, capaz de envolvê-lo com a família e o próprio meio social onde vive. Tarefa de educação fundamental,

terá que ser desenvolvida contando-se com a cooperação, a participação direta e os esforços das populações rurais.

O Serviço Social Rural, que se deseja criar, deverá ser veículo para levar ao interior condições de estabilidade, indispensáveis a uma situação de equilíbrio que deve haver em uma nação de tradição rural como o Brasil. Deverá prever a distribuição de serviços, onde mais aconselhável para começar, procurando abranger especialmente, direta ou em articulação com órgãos existentes, os setores agropecuários, médico-sanitários, economia doméstica, artesanato, recreação, indústrias rurais caseiras e a educação de base para homens, mulheres e crianças, além do fortalecimento da vida cívica e social das comunidades (CLEOPHAS *in* BRASIL, 1952, s.d.).

Observa-se uma forte carga ideológica já na exposição inicial das palavras do Ministro da Agricultura, João Cleophas, ao afirmar que, assim como a terra, o homem também deve ser preservado e melhorado. Esse estereótipo revela a forma como a população citadina e os próprios agentes públicos enxergavam o homem do campo, como a representação do atraso, da ignorância, devendo-se, portanto, retirá-lo dessa condição. Em nenhum momento as identidades, características, hábitos ou valores do homem do campo são considerados a partir da sua própria perspectiva, sempre são representados pela visão daquele que deseja a mudança, o Estado, o homem citadino, o desenvolvimento. Nesse sentido, o que era visto como rotina deveria assumir uma nova forma, e essa nova forma seria uma tentativa de adequação do homem do campo, através da educação de base, juntamente com uma série de outras ações, às novas realidades de desenvolvimento social e econômicos exigidos pelo contexto desenvolvimentista. O que se pretendeu caracterizar como uma alteração na rotina, ou nos costumes do homem do campo, se configura como uma tentativa de criar um novo modelo de desenvolvimento das populações rurais, uma nova tradição que atendesse aos propósitos técnicos e ideológicos do Estado.

Levando em consideração apenas os interesses econômicos dessas ações estaríamos diante de um conjunto de costumes e rotinas que deveriam ser alteradas, mas se considerarmos as questões ideológicas presentes tanto nos discursos, quanto nas ações vinculadas à realização da MRI, observamos uma questão que ultrapassa esse sentido puramente econômico, nos levando a necessidade de uma permanência a ser gerada e gerida com regularidade a partir da orientação do Estado, mas que deveria contar com a participação direta das comunidades.

Uma consideração importante que devemos fazer é a de distinguir as tradições dos chamados costumes, o objetivo e a característica das tradições, inclusive as inventadas, é a invariabilidade (HOBBSAWM, 1997). Na medida em que a MRI, enquanto um projeto pioneiro, busca uma alteração do passado real ou forjado, criando uma nova diretriz que

deveria se reproduzir nos mesmos moldes em diferentes regiões do país, a partir de ações burocráticas e técnicas, observamos a tendência à repetição e à invariabilidade, fato este que pode, inclusive, ter determinado sua pouca eficiência no que diz respeito aos resultados esperados, mas esse um ponto a ser trabalhado em outra ocasião (aqui nos interessa, repetindo o que já foi dito, os motivos que levaram à sua realização e as formas como o próprio Estado a projetou, realizou e, obviamente, por conta da própria limitação temporal e documental, como a experiência ficou registrada). Ainda que sua idealização e realização buscassem uma nova forma de configurar o homem do campo à novas realidades, o que nos levaria a crer que a MRI teve uma função de apenas alterar um costume, o fato de criar, a partir de novas formas de agir e ser desse mesmo homem, uma nova configuração a ser reproduzida, coloca a MRI como uma tradição que se pretendia criar a partir daquele momento.

Outro fator que nos ajuda a concluir que a MRI pode ser enquadrada dentro do conceito de “tradição inventada” é o fato de que ainda que ela tenha sugerido todas as transformações nos padrões de vida do homem do campo, boa parte da sua cultura e identidade ainda permaneceram presentes no seu cotidiano. É preciso que se evite pensar que formas mais antigas de estrutura de comunidade e autoridade e, conseqüentemente, as tradições a ela associadas, eram rígidas e se tornaram rapidamente obsoletas; e também que as novas tradições surgiram simplesmente, por causa da incapacidade de utilizar ou adaptar as tradições velhas (HOBBSAWM, 1997). No caso da MRI, tendo como base o relatório produzido pelo Ministério da Agricultura, tanto as comunidades quanto as relações de poder no campo mantiveram vivos muitos símbolos já surgidos e consolidados em períodos anteriores, que passaram a conviver e dar origem a um novo modelo de tradição a ser reproduzido nas relações camponesas, a educação nesse caso, era a forma como novos símbolos poderiam remodelar o homem do campo às necessidades de desenvolvimento exigidos na década de 1950 e ainda perpetuar esse novo modelo.

Um dos membros da equipe de técnicos que trabalhou na MRI foi Aylda Pereira Reis (1912-?), nome importante do Serviço Social no Brasil. Em entrevista concedida às pesquisadoras Angela Maria de Castro Gomes e Dulce Chaves Pandolfi em 30 de abril de 2002, Aylda nos revela mais um pouco do caráter tradicional que se pretendia gerar a partir dessa experiência. Segue trecho da referida entrevista:

No nosso trabalho, quando nós interpretávamos o trabalho, dizíamos: “Olha, aqui todos são membros da comunidade, é de igual para igual. Por exemplo, o político sempre se projeta, não é? Quando o político chega num lugar, todo mundo levanta, a cadeira melhor é para ele e é tudo nessa base, não é? Olha, aqui são todos iguais, todos são membros da comunidade. As funções

públicas são para outra esfera. Não é aqui na comunidade.” Então, eu disse ao Tinoco- me lembrei do sobrenome do Senador: Eu disse: “Olha, o senhor, quando for à reunião da comunidade é um igual. Ninguém vai lhe dar a cabeceira da mesa, todos estão no mesmo plano, como membros da comunidade. A única diferença é que o senhor, com o seu cargo, tem mais responsabilidade do que os outros. Mas, como cidadão, é igual ao Buquimpânia, é igual ao Carvalhal, é igual a todos [...]. E assim foi, em cada setor nós fomos pondo as coisas no lugar certo. Desenvolvendo primeiro o espírito de cidadania, as responsabilidades na comunidade, todos tinham que aceitar suas funções. Quando vinha uma tarefa a ser realizada, aquela tarefa era distribuída segundo a capacidade de cada um, a possibilidade de cada um etc. Então, todo o trabalho foi feito no sentido de despertar o interesse pela comunidade, a responsabilidade pelo bem comum, o espírito de cidadania. Por isso as coisas foram evoluindo, foi mudando a mentalidade (REIS, Aylda Pereira, 2002, p.27).

Observa-se nas palavras da Assistente Social uma referência direta às questões políticas que estiveram presentes na realização da MRI. Ainda que pela ótica da personagem, os técnicos que ficaram responsáveis pela realização da MRI evitassem permitir a interferência de políticos tradicionais na condução dos trabalhos, essas interferências eram tentadas como parte de um movimento simbólico tradicional, uma vez que era traço marcante e repetitivo na região a influência política de determinadas figuras em todo e qualquer trabalho desenvolvido. Nessa passagem, Aylda faz referência ao Senador Francisco Sá Tinoco (1908-1965), importante liderança política local vinculada ao PSD, legenda que reunia nas décadas de 1940 e 1950 a maior parte das elites proprietárias de terra do país, que pretendia atuar de forma bastante ativa na condução dos trabalhos da MRI, fato bastante comum na região, sendo impedido, segundo a assistente social, pelos membros da equipe técnica da MRI. Uma parte que nos chama a atenção é o fato da depoente colocar os membros da equipe como protagonistas diretos da organização e realização da MRI, que aos poucos foram colocando “as coisas no lugar certo”, esse lugar, subentende-se que seja o local de ação da esfera pública, e, portanto, de responsabilidade do Estado representado pelos seus agentes em questão. Esse fato transmite a ideia de que o componente ideológico em torno da MRI foi construído a partir de interesses do Estado no desenvolvimento das comunidades, de acordo com o que lhe fosse conveniente, sem levar em consideração os interesses reais dos sujeitos envolvidos e alvos naquele projeto. Os ideais de “cidadania”, de “espírito comum” e de “comunidade”, segundo a assistente social, foram sendo desenvolvidos de acordo com as orientações realizadas pelos agentes do Estado e, nesse sentido, contribuem ainda mais para que encaremos a MRI como uma tentativa de se criar uma tradição educacional no país através da institucionalização de costumes, hábitos e símbolos que pudessem dar conta de

adequar o homem do campo às novas realidades que surgiam como fruto do desenvolvimentismo. As novas tradições muitas vezes carregam consigo, entranhadas em sua linguagem, sua simbologia e seus ritos, resquícios das velhas tradições (HOBBSAWM, 1997). Considerando que toda a orientação na formação dos ideais de cidadania, comunidade e de espírito comum desenvolvidos nas localidades em que a MRI teve atuação direta foi fruto da atuação dos agentes do Estado, e, que esse deveria ser o modelo a ser seguido pelas Missões Rurais de Educação que se desenvolveriam no país nos anos subsequentes, mesmo que as antigas forças políticas regionais fossem impedidas de exercer influência sobre o andamento das Missões, como foi o caso do Senador itaperunense na MRI, ainda assim mantinha-se sobre o homem do campo a força ideológica que o tentava adequar à nova realidade, não levando em consideração suas próprias necessidades, mas sim as necessidades do Estado, que eram, naquele momento, a representação dos desejos de modernização do campo exigida pelas elites proprietárias de terra e pela própria configuração do desenvolvimento agrícola no país. Isso caracteriza, de acordo com o pensamento de Hobsbawm, a permanência das estruturas antigas em novas roupagens, a permanência das antigas tradições nas novas forças que tentam inventar, ainda que inconscientemente, uma nova tradição.

As transformações exigidas pelo processo de modernização pelo qual o país passava nos anos iniciais da década de 1950, principalmente no que diz respeito à modernização da produção agrícola, necessitavam de uma transformação a ser operada também sobre o homem do campo, sobre seu comportamento, seus valores, seus ideais, seus costumes, seus hábitos, enfim, sobre sua existência, e, nesse sentido, a educação poderia funcionar como um instrumento de libertação para o camponês. Porém, na medida em que essas transformações não são espontâneas e nem se manifestam a partir dos interesses do próprio homem do campo, mas sim da atuação do Estado, o que percebemos é uma tentativa de se criar um modelo de educação que pudesse integrar o homem do campo às novidades, adequá-lo aos interesses econômicos, políticos e sociais do Estado e das elites dirigentes. Nesse sentido, a proposta educacional utilizada na MRI, foi determinante para uma tentativa de se estabelecer novos costumes, novos hábitos, novos valores, enfim, uma nova experiência de vida para os camponeses.

Já vimos no presente trabalho que o analfabetismo vinha sendo visto, desde períodos anteriores, como um dos principais problemas que atravancavam o desenvolvimento do país. As campanhas de combate ao analfabetismo em todo o país iniciadas na década de 1940 se estenderiam pelos períodos posteriores até os dias atuais. A primeira grande manifestação do

desejo de se erradicar o analfabetismo acontece no ano de 1947 com a Campanha de Educação para Adolescentes e Adultos, que tinha como alvo tanto os discentes citadinos quanto aqueles que residiam em áreas rurais. A realização do Seminário Interamericano de Alfabetização e Educação de Adultos, realizado no ano de 1949, na cidade fluminense de Petrópolis, ao promover a integração e debates sobre educação entre diversos países americanos, fez com que a proposta das Missões de Educação fosse idealizada e projetada, e no ano seguinte (1950), iniciaram-se os trabalhos para a realização da primeira Missão Rural de Educação, a Missão Rural de Itaperuna. Inspirada nas experiências com esse modelo educacional já realizadas no México, o objetivo principal dessa Missão seria o de desenvolver, através da educação, as comunidades rurais ainda distantes do processo de transformações pelas quais passava o Brasil. A escolha do Município de Itaperuna para a realização do projeto se deu por questões geográficas e socioeconômicas. Os dados a seguir, que tratam das motivações da escolha de Itaperuna como sendo o primeiro município a receber uma Missão Rural de Educação no Brasil, são todos extraídos do documento que serve de objeto para a realização do presente trabalho: Missões Rurais de Educação, a Experiência de Itaperuna, produzido pelo Serviço Social Rural, órgão vinculado ao Ministério da Agricultura.

Geograficamente, Itaperuna ficava a uma distância, à época, de 450 Km em relação à capital, tendo estradas que permitiam uma comunicação mais ágil com os centros administrativos na cidade do Rio de Janeiro, possuindo ainda linhas de ônibus e limusines que faziam esse trajeto Itaperuna-Rio de Janeiro em tempo estimado de 10 a 12 horas.



Foto 1 – Vista parcial da cidade de Itaperuna e sede do Município  
 Fonte: BRASIL (1952)

Observa-se na imagem acima, uma cidade ainda em desenvolvimento cortada pelo Rio Muriaé e cercada de morros, tipicamente uma cidade de interior.

A cidade contava com uma rede de agências postais e telegráficas, além de rede telefônica e uma emissora de rádio. Um fator demográfico interessante é que do total de

75.011 habitantes, segundo o censo de 1950, somente 9.083 viviam na sede do município, tendo, portanto, 80% da população residente em áreas rurais, fato relevante para a realização da Missão.

Economicamente, a região era tipicamente agrária, vivendo dessa produção agrícola e do comércio local de baixa intensidade. No período de realização da MRI, existiam no município cerca de 4.000 propriedades rurais, embora as propriedades médio e grande porte fossem muito poucas, elas ocupavam a maior parte das terras cultiváveis, o que sugere uma concentração de terras relevante nas mãos de um pequeno grupo, ao passo que a maior parte das propriedades eram pequenas propriedades rurais.

Com relação aos métodos adotados na agricultura há, em primeiro lugar, a consignar uma visível separação entre a maioria dos pequenos agricultores e um limitado número de médios e grandes fazendeiros. Entre os primeiros, a exploração agrícola se faz, em geral, em condições precárias. Excetuando o arado, não é difundido entre eles o uso de máquinas agrícolas simples; desconhecem a importância das práticas de conservação do solo, de adubação, de rotação de culturas, de emprêgo de sementes selecionadas etc. Entre os segundos, entretanto, encontra-se pequeno grupo de lavradores esclarecidos e progressistas que muito está contribuindo para a modificação do nível técnico da agricultura no município. [...]. Espera-se que, seguindo êsse exemplo, os pequenos lavradores, orientados pela ação do poder público e amparados pelo crédito, apresentem num futuro não distante, sensíveis melhorias nas condições de trabalho e vida (BRASIL, 1952).

Essa passagem do relatório nos mostra claramente a forma como o pequeno proprietário e o camponês despossuído eram vistos como sinônimo de atraso até mesmo pelos agentes públicos que desenvolveram os trabalhos da MRI, a observação sobre a precariedade que deveria ser substituída pelo “esclarecimento” e pela “visão progressista” nos mostra a intencionalidade do Estado em reformular as condições de existência do homem do campo, ou podemos falar intencionalidade em adaptar esse mesmo homem aos interesses econômicos do mercado e da produção, através da invenção de uma nova tradição educacional.

As condições de desenvolvimento social do município foram outro fator relevante para a escolha da primeira Missão Rural de Educação.

Do ponto de vista da convivência humana, a situação do município não é das melhores. Faltam, quase que por completo, os elementos socializadores, tais como clubes, teatros, cinemas, praças de esporte, tanto para adultos como para adolescentes e crianças. [...] A ausência de espírito associativo nota-se de maneira flagrante na sede do município e em alguns distritos[...]. Percebe-se a ausência quase absoluta de interesse pela vida cívica. São raras as comemorações das datas nacionais. [...]. As escolas primárias são em número insuficiente em vista da população infantil e, em geral, mal localizadas.

O ensino, excetuando os grupos escolares, estende-se apenas até à 3ª série primária, mesmo em localidades de densa população infantil. Há no município apenas um estabelecimento de ensino secundário, instituição privada, onde funciona também o curso normal. [...] A zona rural carece enormemente de professoras primárias, havendo escolas estaduais servidas por moças que nem sequer o curso primário possuem (BRASIL, 1952)

Devemos observar como se tentou construir uma visão que considerava como elementos de socialização apenas aqueles que remetem aos costumes e hábitos desenvolvidos nas cidades, as áreas ainda pouco urbanizadas são a representação do atraso, o entrave ao progresso. Outra constatação a qual a citação faz referência diz respeito a falta de “interesse pela vida cívica”, considerando que a comemoração de datas oficiais representa o espírito nacionalista que deveria se desenvolver naqueles homens, mulheres e crianças. A precariedade do sistema educacional é apresentada como um diagnóstico a ser encarado e solucionado, o município, segundo o relatório, carecia de estabelecimentos de ensino, principalmente na zona rural, em que faltava até mesmo a capacitação das professoras para atuarem como tal.

Diante dos dados que o relatório nos mostra, a explanação de ideias para legitimar a escolha de Itaperuna como sede da Primeira Missão Rural de Educação é bastante contundente. O município de Itaperuna possuía todas as condições necessárias para a realização de uma política educacional diferenciada dos modelos desenvolvidos até então, uma educação que não deveria se limitar somente no combate ao analfabetismo, mas extrapolar os limites da sala de aula e se configurar com a potencialidade capaz de desenvolver novos hábitos, valores e comportamentos no homem do campo, sem falar na necessidade de adequar toda a região à lógica do desenvolvimento da produção capitalista ainda distante daquele local.

Dessa forma, como já dito anteriormente neste trabalho, inspirada no modelo de desenvolvimento de comunidades realizado pelas Missões no México, a MRI deveria estender sua atuação não apenas como uma política educacional, mas como uma extensão dessa política, atuando também na organização e desenvolvimento das comunidades contempladas com a presença da Missão. Ficou estabelecido que a Missão deveria atuar em diferentes frentes de ação na organização dos trabalhos e atividades a serem desenvolvidos, atividades no setor agropecuário, no setor de economia doméstica, no setor médico-sanitário, de serviço social e atividades a serem desenvolvidas em conjunto por toda a equipe de técnicos que compôs os quadros funcionais da MRI. Nesse sentido, não estamos falando apenas de professores, muito pelo contrário, o trabalho foi realizado por técnicos de diferentes áreas de

atuação, afinal de contas, embora chamada Missão Rural de Educação, os objetivos da Missão extrapolavam o conceito de educação como ensino regular em sala de aula.

Os técnicos que formaram a equipe da MRI foram os seguintes: José Irineu Cabral, atuando como coordenador dos trabalhos; Plínio Luppi, Agrônomo; Aylda Faria da Silva Pereira, Assistente Social; Ruth Guedes, especialista em Economia Doméstica e Yonita Ascenço Torres, Enfermeira Sanitarista. Na verdade, uma constatação um tanto quanto inusitada diz respeito ao fato de que na Primeira Missão Rural de Educação, não consta a figura de um professor, pedagogo ou alguém especificamente da área da educação. Esse fato permite-nos uma possibilidade de análise que nos faz salientar que os objetivos educacionais da Missão não estavam alinhados com os projetos educacionais voltados ao meio rural desenvolvidos até então, assim como não buscavam sua substituição por um novo modelo, buscavam, na verdade, corroborando com nossas colocações sobre o assunto, uma adequação do homem do campo ao contexto desenvolvimentista da época, além de modernizar a produção no campo fazia-se necessário modernizar também o homem do campo, para, a partir daí, inventar um modelo de educação que se transformasse em uma tradição.

Sobre as tradições inventadas, Hobsbawm nos indica que elas se classificam da seguinte forma:

Elas (tradições inventadas) parecem classificar-se em três categorias superpostas: a) aquelas que estabelecem ou simbolizam a coesão social ou as condições de admissão de um grupo ou de comunidades reais ou artificiais; b) aquelas que estabelecem ou legitimam instituições, status ou relações de autoridade, e c) aquelas cujo propósito principal é a socialização, a inculcação de ideias, sistema de valores e padrões de comportamento (HOBSEBWM, 1997, p. 17).

Pelas palavras do autor podemos perceber que nos modelos em que se desenvolveu a MRI ela acaba por se enquadrar nas três classificações sugeridas, primeiro por tentar promover uma coesão social e a admissão do grupo de camponeses aos novos quadros de desenvolvimento que o país vivia, segundo, pois, ainda que tentasse promover uma integração desse homem ao contexto histórico do momento, ela não extinguiu, mas sim fortalecia as relações de poder no campo, na medida em que buscava adequar o homem do campo às condições de desenvolvimento exigidas pela produção agrícola, e em último plano, pelo fato de tentar inculcar nas mentalidades daqueles homens ideais que estavam distantes de sua realidade de organização social, como os ideais de cidadania e de nacionalismo, como ficou claro pela fala da Assistente Social, Aylda Pereira, que mencionamos anteriormente.

A forma como a MRI desenvolveu suas atividades em todas as áreas em que atuou corrobora com a ideia de que, embora não fosse uma intencionalidade explícita, a Missão

acabou por tentar inventar um sistema tradicional de educação para o homem do campo que atendesse principalmente os interesses do próprio Estado, que almejava a inserção desse homem ao contexto de desenvolvimento econômico e político exigidos pelo momento. Interesses também das elites proprietárias de terras que desejavam modernizar a produção no campo, o que exigia em primeiro plano a modernização do próprio homem que vivia e labutava no campo, além, é claro, dos interesses, mas esses em menor grau de importância, dos próprios camponeses, que acreditavam ser possível através daquele modelo de política educacional, viver uma verdadeira inclusão no mundo que se apresentava como novo.

De acordo com o relatório que dá conta das atividades desenvolvidas pela MRI

A experiência educacional que se vem processando em Itaperuna pode ser relatada em relação a dois períodos distintos, uma vez que circunstâncias imprevistas determinaram uma interrupção mais longa do que convinha à seqüência normal do trabalho.

De 20 de julho a 21 de dezembro de 1950 – datas que assinalam a duração do 1º período de atividades – caracterizou-se a atuação da equipe, quer na sede municipal, quer na zona rural, inicialmente, por contactos com as organizações oficiais e privadas, visitas domiciliares, palestras, reuniões etc., tanto para a preparação psicológica do ambiente como para conhecimento do meio, tendo em vista a ação educativa que se desenvolveria a seguir, de maneira sistemática.

Depois de verificados os interesses e as necessidades em determinados setores específicos, como: ensino, higiene, alimentação, recreação, agricultura etc., passou a ser desenvolvido o programa educacional, através de: cursos, demonstrações, palestras, reuniões periódicas, projeções de filmes educativos, programas radiofônicos, orientação direta de instituições etc (BRASIL, 1952, p.35).

Percebemos que em um primeiro momento existiu a necessidade de se conhecer efetivamente o terreno sobre o qual se projetava a edificação da MRI, tarefa desenvolvida pela equipe nos primeiros meses de atuação no município de Itaperuna, tanto na sede do município quanto na zona rural. Segundo o relatório, esse primeiro trabalho teria a função de preparar psicologicamente o meio, assim como, conhecer o meio, porém, o relatório não faz referência a quem estaria sendo preparado psicologicamente, subentende-se que seria a população e as instituições, alvos do projeto. Essa colocação já nos induz a pensar que as pessoas e instituições que receberam a Missão Rural, sequer tinham conhecimento prévio do trabalho ao qual estariam submetidos a partir daquele momento, assim como, não nos fica claro se os próprios técnicos tinham a noção exata do terreno onde se desenvolveriam seus trabalhos e habilidades, uma vez que imprevistos, que supomos não pensados previamente, aconteceram a ponto de interromper os trabalhos da equipe. Somente depois desse primeiro momento é que se desenvolvem as atividades propriamente ditas, atividades que carregam consigo o signo da formação de uma identidade ainda não desenvolvida naquelas populações, como “cursos,

demonstrações, palestras, reuniões periódicas, projeções de filmes educativos, programas radiofônicos, orientação direta de instituições”, o que entendemos como a criação de valores, padrões de comportamento, ou seja, a formação de um novo modelo de vida a ser desenvolvido a partir de então. A seguir estão algumas imagens nos ajudam a entender melhor como foi a concretização desses trabalhos, como por exemplo a aqui reproduzida nas Figura 2 e 3.



Figura 2 – Produção de Peneiras, ano de 1950  
Fonte: BRASIL (1952)

Na imagem acima percebemos a confecção de peneiras realizada por uma moradora enquanto as crianças observam o processo com certa curiosidade, o mais importante é perceber o caráter artesanal da produção, embora o relatório, na sua legenda, caracterize a atividade como uma atividade industrial.



Figura 3 – O Trabalho da Família na Roça, ano de 1950  
Fonte: BRASIL (1952)

Ainda como demonstração da realização dos trabalhos anteriores à efetivação da MRI, percebemos que um traço marcante na produção agrícola era o trabalho infantil sendo realizado concomitantemente ao trabalho dos adultos, toda a família servia como mão-de-obra

na lavoura, em um trabalho braçal que ainda se sobrepunha ao uso de tecnologias na produção agrícola.



Foto 23 — Boa Ventura — Aspecto do povoado. Um dos veículos da Missão preparado para transmitir o programa musical.

Figura 4 – Povoado se preparando para o programa musical, ano de 1950  
Fonte: BRASIL (1952)

Nesta última imagem já observamos os trabalhos da MRI em curso, quando poucas pessoas do Distrito de Boa Ventura se preparam para a transmissão de um programa musical elaborado pela Missão. Observa-se na imagem, que existe um certo estranhamento e distanciamento da população local em relação ao veículo que exibiria tal programa musical, uma vez que as vestimentas não são as roupas típicas do trabalho no campo. Porém, observamos que a população parece aguardar a realização do programa, mostrando certo interesse em participar da atividade.

Portanto, o modelo de educação desenvolvido pela Missão Rural de Itaperuna, se configurou como um projeto que tentava romper com o passado recente e instituir-se como uma nova diretriz a ser seguida pelas comunidades nas quais se desenvolveu, e mais, um modelo que serviria como referência para as próximas Missões Rurais que se desenvolvessem no país, sendo assim, uma tentativa de se criar uma tradição de proposta educacional orientada para as zonas rurais, para os homens do campo, com um intuito de enquadrá-los dentro do que era exigido pelos interesses do Estado, uma vez que quem possui a prerrogativa da realização de tal intento, assumindo o protagonismo nas ações da Missão, é o próprio Estado, na figura dos seus agentes públicos que realizaram tal trabalho, ainda que a população, segundo o relatório, participasse ativamente das atividades desenvolvidas pela Missão.

Não devemos desvincular todas as atividades desenvolvidas pela MRI de um contexto mais amplo de análise. Poderíamos estar aqui dissertando sobre eventos e tradições inventadas na era moderna que tratam de temas mais abrangentes e globalizantes, mas, certamente, a experiência local desenvolvida em Itaperuna se enquadra dentro da perspectiva de

modernização que a sociedade brasileira vivia naquele momento, de forma tardia se comparada aos Estados Unidos da América ou Europa. Afinal de contas, novos tempos sugerem novos comportamentos e novas propostas, e no contexto de desenvolvimento capitalista do pós-guerra, a modernização do campo era vista como uma necessidade para aniquilar os problemas que se sobressaíssem, sejam esses problemas de ordem econômica, social, política ou cultural. Assim sendo, não era admissível que um país que se encaminhava em direção aos rumos do progresso ainda permanecesse, no que diz respeito às áreas rurais e aos seus habitantes, em atraso tão evidente, para isso, para retirar o homem do campo do atraso no qual se encontrava, a educação desenvolvida para além da sala de aula, era material de primeira importância. Mas, sem dúvida, não era tarefa simples tentar alterar uma realidade estabelecida em um longo período de tempo como as relações camponesas no Brasil, muito menos simples era criar um padrão de comportamento e um conjunto de valores que fizessem com que essas novas práticas se perpetuassem sempre no intuito de inserção do homem do campo ao contexto de desenvolvimento em curso no país. Daí a necessidade de se inventar todo um sistema de readequação daquela realidade de atraso às novas propostas de modernização, daí a intencionalidade em se inventar uma tradição que não necessariamente visasse a ruptura definitiva com o passado, mas que se valeria de seus elementos originários para a produção do novo modelo a ser seguido, produzindo, nesse sentido, novos símbolos, novos ritos, novas linguagens para o homem do campo, que objetivavam instalar-se como um evento duradouro e amplo, na medida em que era sugestão para outros projetos semelhantes a serem desenvolvidos em outras partes do país, sempre sob a orientação do Estado que tinha assumido para si a tarefa de capitanear a condução do processo desenvolvimentista e a geração de valores como o nacionalismo ou o patriotismo.

A MRI representa em uma esfera local aquilo que o país vivia em termos de mudanças, e suas atividades tentaram estabelecer um novo paradigma no que diz respeito aos modelos educacionais desenvolvidos para o homem do campo. Diante disso, sua relevância enquanto processo histórico nos revela indícios, ou sintomas da precariedade das relações camponesas que precisavam ser adaptadas à modernidade, para isso, somente um evento que carregasse consigo o peso de uma tradição poderia se realizar como um empreendimento de sucesso. Como as tradições existentes no campo não eram mais compatíveis com o processo de desenvolvimento em curso, foi mais que necessário ao menos a tentativa de se inventar uma nova tradição.

Estudar esses movimentos de transformações das experiências camponesas a partir da análise do conceito de “tradição inventada”, vinculado à experiência da primeira Missão Rural

de Educação realizada no Brasil, se mostra de uma relevância considerável na medida em que eles nos revelam que o que se pretendia como nova realidade para o homem do campo, a partir da invenção de novos modelos, o que configura a ideia de uma nova tradição, não alterou sua real condição de estar subordinado aos grandes proprietários e à lógica do desenvolvimento capitalista perpetrado nas questões vinculadas ao desenvolvimento agrícola.

### **Capítulo 3**

#### **Política Pública para o campo:**

#### **A Missão Rural de Itaperuna por uma perspectiva oficial**

Inserido em uma análise de políticas sociais este trabalho se propõe a uma leitura histórica de um marco referencial das políticas públicas educacionais, a Missão Rural de Itaperuna. Esse evento, com a pretensão de se configurar como uma tradição no campo das políticas educacionais voltadas ao meio rural, pode e deve ser analisado à luz da historiografia contemporânea como forma de trazer à tona, não a reconstrução de um passado morto, estático, acabado ou inacessível, mas uma dentre tantas leituras que tentam dar conta de entendê-lo e de criar sobre ele um discurso, uma vez que, para a historiografia o fato histórico é apenas um e reside no passado, ao passo que os olhares dos historiadores são múltiplos e se manifestam em tempos distintos.

Nesse sentido, o objeto central de análise deste trabalho, o documento Missões Rurais de Educação – A Experiência de Itaperuna, elaborado no ano de 1952 imediatamente após a realização da MRI, pelo Serviço de Informação Agrícola (SIA), órgão vinculado ao Ministério da Agricultura àquela época, nos apresenta uma proposta que parece, à primeira vista, se legitimar como um reflexo fiel do que se passou em Itaperuna ao longo dos anos de 1950 e 1951. Porém, a historiografia atual nos ensina que “o documento não é o reflexo do acontecimento, mas que é ele mesmo um outro acontecimento, isto é, uma materialidade construída por camadas sedimentadas de interpretações: o documento é, assim, pensado arqueologicamente como monumento” (RAGO, 2001). Entendemos, portanto, que, para uma leitura possível sobre o que foi a MRI, seja necessário entender como ela foi abordada, pensada, realizada, conduzida e materializada em um discurso oficial que o documento em questão nos oferece. O presente trabalho não pretende, assim, abordar o que foi a Missão Rural de Itaperuna, mas sim, como os órgãos oficiais que capitanearam sua realização a consubstanciaram a partir de um documento que se mostra como um monumento que materializa a MRI, sendo, então, uma leitura, dentre outras possíveis, do que foi a MRI, aqui analisada por uma perspectiva dos órgãos oficiais.

De acordo com Jenkins “estudar história refere-se a como ler e entender o passado e o presente, então me parece importante usar discursos que tenham por grandes preocupações as “leituras” e a elaboração de significados” (JENKINS, 2001). Observa-se, ao nos depararmos com as palavras desse ícone da historiografia, que estudar história diz respeito às análises que

tentam entender não apenas o passado, mas a forma como esse passado é traduzido por diferentes leituras, e também entender o presente, na medida em que novas leituras são produzidas em diferentes tempos sobre um mesmo passado, no intuito de fornecer significados possíveis ao fato histórico em si. O relatório confeccionado pelo SIA em 1952 se apresenta como uma fonte riquíssima de análise sobre como a MRI foi descrita pelos órgãos oficiais. O que propomos então é uma leitura de um passado a partir de uma possível “leitura” daquele presente, proposta hermenêutica que exige uma análise minuciosa e rigorosa do documento em questão.

### **3.1 O discurso oficial da Missão Rural de Itaperuna: seu relatório em foco**

Acreditamos ser de relevância imediata, para a realização de nossos intentos, configurar o contexto histórico em que tal documento foi produzido, tarefa realizada no primeiro capítulo dessa dissertação, afinal de contas, a produção do documento é fruto do seu tempo histórico, carregando em si toda uma linguagem e intencionalidade que aquele momento exigia. Posteriormente passamos a uma análise histórica do que foi a Missão Rural de Itaperuna, buscando referências que a situassem dentro de um espaço-tempo que determina o momento no qual é concebida, sob quais influências, em quais formatos e por quais atores, chegando à conclusão de que a MRI foi uma proposta que se pretendia como uma tradição a ser seguida nas Missões Rurais de Educação que se realizariam no restante do país, esta parte do trabalho se refere ao segundo capítulo aqui exposto. Enquanto uma leitura historiográfica, alguns questionamentos iniciais devem orientar nossas análises para a redação do terceiro capítulo dessa dissertação, que se propõe a análise do documento em si, são perguntas como: quem escreveu o documento, por que razões o produziu, em qual formato, qual o seu conteúdo e para qual público se destinava. Acreditamos que, uma vez conseguindo responder esses questionamentos, estaremos realizando nosso objetivo de entendermos, em parte, a MRI a partir da leitura do documento em questão, contribuindo para uma problematização do tema.

Missões Rurais de Educação – A Experiência de Itaperuna é uma publicação editada no ano de 1952, momento em que a MRI chegava ao seu segundo ano de realização. Como já colocado, a responsabilidade de sua formulação, impressão, edição e publicação recai sobre um órgão público pertencente aos quadros do Ministério da Agricultura, o Serviço de Informação Agrícola (SIA).

Concebido como agente comunicador, gerador e disseminador de tecnologia, o SIA desenvolveu todo um aparato e uma estrutura que visava não só a modernização do cenário agrícola brasileiro, como a transformação do homem do campo e de suas tecnologias. Para melhor compreensão do trabalho do SIA é necessário salientar a importância que o órgão atribuiu à informação. Considerando-a como uma das mais poderosas forças de transformação do homem, pensava-se na capacidade da informação, aliada aos então recentes e eficientes meios de comunicação de massa, em transformar culturalmente o homem, a sociedade e a humanidade como um todo (PINTO, 2015, p.121).

As principais funções atribuídas ao SIA eram as de comunicar, gerar e disseminar as informações referentes aos trabalhos realizados pelo Ministério da Agricultura, no intuito de servir de referência para trabalhos futuros, além de buscar, através da informação, uma modernização do homem do campo e suas condições de existência. No caso da MRI, todo o discurso do material publicado nos indica uma preocupação com a primeira função dos materiais publicados pelo SIA, que era a de servir de referência para trabalhos futuros, sugerindo assim um modelo de desenvolvimento agrícola para as futuras Missões Rurais de Educação, atuando dessa forma como uma tentativa de realizar a segunda tarefa do órgão em questão, a modernização do homem do campo, de suas técnicas de produção, e da sua própria existência.

É o que concluímos com a seguinte passagem do documento que consta já na apresentação do mesmo.

Consideramos oportuno, exatamente nesse período difícil que o Brasil rural atravessa, dar conhecimento às autoridades e educadores, sugestões que já nos proporciona a 1ª Missão Rural de Educação.

Acresce a circunstância de que o Governo Federal está aguardando apenas a aprovação, pelo Congresso, do projeto sobre o Serviço Social Rural para iniciar, sob a ação de um plano nacional e conjunto, a árdua e difícil tarefa de procurar desenvolver e recuperar as comunidades rurais brasileiras.

Por outro lado, a maioria dos Governos Estaduais e Municipais está pensando como ajudar o soerguimento geral das condições de vida material e social do homem do interior. Não deixa de ser também importante destacar a séria preocupação que já manifestam inúmeras instituições privadas pela sorte daquelas populações. Muitas delas até já vêm tomando iniciativas concretas e objetivas, numa louvável demonstração do quanto podem realizar em favor da solução de muitos problemas do interior.

Quantos lerem este trabalho, verificarão que a “experiência de Itaperuna” está, ainda, em curso. Novos resultados e observações poderão, futuramente, ser somados aos que já foram colhidos.

Mesmo assim, o Serviço de Informação Agrícola do Ministério da Agricultura que detém a responsabilidade do trabalho, sente-se no dever de amplamente divulgar os primeiros elementos e dados dessa experiência, na certeza de assim proporcionar, de modo especial, uma contribuição para o Serviço Social Rural que, tão logo aprovado, deverá encetar firmemente sua tarefa em favor das populações rurais do nosso País (BRASIL, 1952, p.13).

A citação longa se explica em função dela elucidar de forma bastante clara todos os públicos aos quais a informação contida no relatório se destinava. Em um primeiro plano fica definido que a publicação se destina a autoridades e educadores, e nesse sentido, o termo “autoridades” fica bastante abstrato, embora devamos levar em conta que sua utilização faz referência àqueles que ocupavam cargos públicos e representavam direta ou indiretamente os valores já mencionados no presente trabalho que tentavam legitimar o processo desenvolvimentista inserindo nesse contexto as populações e áreas rurais. Já em relação aos educadores, devemos considerar que embora seja um projeto de política educacional, a MRI não contou com a participação de nenhum técnico especialista em educação, mas é compreensível que seus idealizadores e realizadores, autores do documento em questão, sentiram a necessidade de coloca-los como público alvo da publicação, uma vez que o próprio documento, fruto de uma experiência prática, tem sua origem em discussões travadas entre o Ministério da Educação e o Ministério da Agricultura, tendo o último a responsabilidade de realizar o projeto surgido em Petrópolis no ano de 1949. Além disso, a ausência de educadores se faz pertinente, pois um dos objetivos da Missão era justamente o de formar o corpo docente para atuar nas áreas rurais, e nesse sentido, seriam essas professoras de curso normal as responsáveis por manter a realização contínua dos objetivos da Missão, e, nesse sentido, a leitura dos dados do relatório deveriam servir como um entendimento de como deveria ser operada a tarefa de educar o homem do campo. Tendo em vista o fato de a MRI ser um projeto pioneiro para a realização da modernização do campo no Brasil, o documento se coloca com uma relevância considerável para um órgão público que estava em vistas de ser efetivado, o Serviço Social Rural, que teria como função primordial, como o próprio nome sugere, realizar um trabalho de desenvolvimento social do campo, das comunidades rurais e do homem do campo através de ações práticas que teriam a MRI como modelo. Em relação às instituições privadas, o documento deixa vago quais eram as instituições e suas respectivas preocupações com os “problemas do interior”, embora as coloque também como destinatárias diretas da publicação.

Por fim, assumindo a responsabilidade do documento, o SIA reforça a sua intenção de efetivar o documento como modelo para o Serviço Social Rural, fato também percebido já na capa do presente documento ao expor nas primeiras palavras “Contribuição para o Serviço Social Rural”. Dessa forma, parece-nos bastante claro, pela análise da própria fonte, que sua intenção não era a de se destinar às populações camponesas, ao homem do campo, em sua maioria analfabetos, sua intencionalidade reside em criar um modelo de desenvolvimento agrícola condizente com o processo de desenvolvimento econômico em curso no país e, dessa

forma, seu público alvo eram principalmente os agentes públicos representantes de instituições governamentais em nível federal, estadual e municipal, reforçando ainda mais o caráter estatal do projeto e sua tentativa de se configurar como uma tradição para as possíveis Missões de Educação que viessem a ser realizadas.

Como representantes do Estado na condução e realização da Primeira Missão Rural de Educação encontramos uma equipe de técnicos que seriam os mesmos a assinarem a autoria do relatório de atividades que aqui nos serve de base. Na coordenação da equipe encontramos a figura de José Irineu Cabral (1925-2007), então diretor do SIA, participante do Seminário Interamericano que deu origem à experiência de Itaperuna no campo das Missões Rurais, entusiasta das pesquisas relativas à agricultura, diretor de organismos como o Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura (IICA), o Comitê Interamericano de Desenvolvimento Agrícola (Cida) e o Departamento de Projetos Agrícolas do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), um dos fundadores e o primeiro presidente da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA), nome de bastante peso para as questões agrícolas como representante dos interesses do Estado brasileiro. Assinam ainda o documento o agrônomo da Missão, Plínio Luppi, a Assistente Social, Aylda Faria da Silva Pereira, a especialista em economia doméstica, Ruth Guedes e a Enfermeira Sanitarista, Yonita Ascenço Torres.

A escolha de técnicos renomados para atuação na MRI dá à Missão um ar de cientificismo que não deve ser ignorado, não se tratava apenas de uma crença na transformação das comunidades rurais ou do homem do campo, mas sim de um projeto calcado em valores e práticas científicas que deveriam se confirmar e se legitimar em tempos futuros. Voltaremos a esses personagens mais adiante, no momento em que analisarmos cada área de atuação da Missão. Entender o processo de criação desse documento passa indubitavelmente por entender que os atores supracitados que assinam sua autoria são os mesmos que orientaram as ações práticas de realização da MRI, e, assim sendo, tentavam dar mostras do trabalho realizado, admitindo, inclusive, sua incompletude na medida em que a Missão ainda se encontrava em curso quando da sua elaboração. Assinar um documento é gravar na história seu nome, fazendo-o parte de um monumento que além de ser simbolicamente importante naquele tempo, o é também para as gerações futuras, como agora trazemos para este trabalho suas respectivas importâncias. Cravar seus nomes na história da MRI, certamente, inclui na realização daquela tarefa seus ideais, suas visões de mundo, suas ideologias e aquilo que acreditavam ser necessário em relação à educação do homem do campo, e embora pareça bastante pessoal essa atuação dos técnicos, elas revelam uma visão

citadina, que era bastante comum naquele momento, sobre o homem do campo como a representação do atraso. Uma vez que esses mesmos técnicos são os porta-vozes dos interesses do Estado, em seus discursos e práticas devem ser considerados, além dos seus interesses pessoais e profissionais que motivaram suas disponibilidades em participar da MRI, os interesses do Estado brasileiro e suas perspectivas que se mostram no relatório sendo passíveis de análise e crítica de nossa parte. A assistente social que participou da MRI, Aylida Pereira dos Reis, já citada no presente trabalho, em resposta a uma pergunta sobre os motivos da escolha de Itaperuna como sede da Primeira Missão Rural nos oferece uma resposta que corrobora com essa ideia de que além dos interesses de ordem pessoal, o trabalho dos técnicos que integraram a equipe era, antes de mais nada, uma orientação do Estado.

Eles tiveram razões de ordem econômica, política lá, viu? E depois confiaram a nós a seleção, dentro do município, das áreas em que iríamos trabalhar. Tínhamos que escolher distritos para trabalhar, dentro do município, segundo os padrões, os critérios do ministério, do ponto de vista econômico, do ponto de vista de produtividade, do ponto de vista de instituições, o que tinha, o que não tinha. Então, começamos a visitar alguns distritos e acabamos selecionando dois: Boa Ventura e Santo Antônio dos Milagres, que eram realmente os mais atrasados. E por coincidência, um tinha orientação protestante e outro, católica. Isso foi também uma experiência interessante. Nós ficamos residindo no município, na sede do município, no hotel, cada um por sua conta. Eles nos davam salário e com aquele salário nós nos instalamos, cada um por sua conta. Alugamos os quartos, ficamos todos próximos, quer dizer, juntos, no mesmo hotel. E aí recebemos o equipamento que já tínhamos prestabelecido, porque o agrônomo disse o que ele precisaria, a enfermeira disse o que ela precisaria, cada um disse. Aí fomos primeiro visitar, nos relacionar com a comunidade. Fizemos algumas visitas e começamos então a fazer a interpretação para a comunidade, para a população local, do trabalho que o ministério pretendia fazer lá no município. E estabelecemos, com a liderança, porque visitamos várias vezes e logo descobrimos as lideranças, qual seria o nosso esquema. (REIS, Aylida Pereira. 2002, p.25).

Observa-se nas palavras da assistente social que a realização da MRI acabava por congrega os valores individuais que motivaram cada técnico com os interesses que o próprio Ministério da Agricultura almejava realizar. De todo modo, concluímos que “Missões Rurais de Educação – A Experiência de Itaperuna” se trata de um documento oficial, uma vez que o órgão que o legitima é o SIA, e os técnicos que o assinam são os representantes do Estado. Com o caráter de um relatório, não coube no texto do documento análises de ordem pessoal, exceto em algumas passagens específicas, como na orelha da capa as palavras do Ministro da Agricultura, João Cleophas (em trechos já citados no anteriormente neste texto) ou até mesmo na apresentação do trabalho assinada por Irineu Cabral. Na medida em que quase todo o texto do relatório busque dar conta de trazer à luz os trabalhos realizados pela equipe, ainda que

tivesse tentado se distanciar de um caráter ideológico e parecer um texto apenas descritivo desses trabalhos, ele carrega consigo toda a carga ideológica que o próprio Estado direta ou indiretamente tentava legitimar. Levemos em consideração ainda que as mãos que realizaram o trabalho de redação do documento, ainda que tentassem se mostrar neutras ou imparciais, revelam sua própria visão de mundo e das influências que recebiam, inclusive em função dos cargos que ocupavam, e assim, por mais que o relatório se apresente como um documento imparcial, carregado de neutralidade, como todo documento ele carrega sua parcela de intencionalidade daqueles que o produzem, seja qual for o tipo de documento em questão (LE GOFF, 2012), no nosso caso específico, o texto do relatório.

Uma questão que nos chama a atenção corroborando para nossa análise diz respeito ao subtítulo que o documento traz consigo: “Uma tentativa de organização da comunidade”. Já sabemos que a principal influência prática para a realização da Missão foram as experiências realizadas anteriormente no México, mas a utilização da expressão “tentativa de organização” nos leva a questionarmos sobre quais influências internas esse trabalho se consolidou, afinal de contas, ao utilizarem o termo “organização”, pressupomos que tenham encontrado algo desorganizado ou não organizado dentro dos princípios de organização que o Estado desejava, daí a necessidade de se tentar organizar a comunidade de acordo com os princípios desenvolvimentistas que preenchiam as mentalidades dos órgãos públicos, dos agentes públicos, dos cidadãos que viviam nas zonas urbanas mas que ainda estavam distantes das populações das zonas rurais no Brasil. Tarefa esta que passava inicialmente por um processo de educação do homem do campo a partir destes princípios, não apenas uma educação no combate ao analfabetismo, mas um modelo de vida que deveria surgir e se consolidar nos anos seguintes integrando o homem do campo às novas formas de organização que o momento histórico exigia. Nesse sentido, o documento em questão assume a forma de um manual para o desenvolvimento de futuras ações que buscassem atingir os mesmos objetivos que a Primeira Missão carregava, tentar “organizar” a comunidade de acordo com o projeto desenvolvimentista.

Passemos agora à tentativa de responder duas perguntas fundamentais para a análise que pretendemos: primeiramente em qual formato o documento foi produzido, acreditamos que ao oferecer uma possível resposta confirmaremos que se trata de um relatório de atividades da Missão; e a segunda pergunta é em relação ao teor do documento, quais seriam as possíveis leituras que podemos fazer do texto do documento em si, tentando confirmar seu caráter de manual para as futuras Missões Rurais de Educação que se seguiriam após a MRI,

pretendendo servir quase como um evangelho para as futuras políticas públicas de educação voltadas ao homem do campo.

O documento é confeccionado e apresentado ao público no formato de livro, impresso no ano de 1952. Não consta em sua estrutura uma ficha catalográfica, o que nos sugere a ideia de que tenha sido realizada apenas uma edição do mesmo, uma vez que não encontramos em nossa pesquisa nenhum exemplar que se refira a uma segunda ou posterior edição, apenas um exemplar em formato *pdf*, que é uma digitalização do documento original.<sup>4</sup> A responsabilidade para a tarefa de disponibiliza-lo no formato de livro ficou a cargo do SIA, como já mencionado anteriormente, tendo como proposta principal servir como uma contribuição para o Serviço Social Rural, órgão que viria a existir pouco tempo depois através da Lei nº 2.613, de 23 de setembro de 1955, no momento da redação ainda tramitava no Congresso o projeto de lei que criaria tal instituição.

O livro conta com o número de 210 páginas que se distribuem em capa e contracapa, folha de rosto, autoria (membros da equipe que realizou o projeto da MRI), índice e o texto do documento em si com a inserção de imagens que mostravam os trabalhos realizados nas comunidades em que o projeto se desenvolveu. O texto do documento é dividido em cinco partes que analisaremos de forma separada por uma questão didática de compreensão: inicialmente temos a *Apresentação*, onde estão expostos a origem da MRI, seu público alvo, sua motivação, os objetivos ao qual aquele relatório se destinava e por fim uma homenagem aos membros da equipe. Assina esta parte do trabalho Irineu Cabral, coordenador das atividades da MRI, já citado no presente trabalho.

A *Primeira Parte* do trabalho se divide em dois capítulos que tratam do planejamento das atividades, sendo o capítulo I intitulado A EQUIPE SETORES DE TRABALHO, subdividido em cinco partes que tratam das atividades preparatórias da Missão, o capítulo II, intitulado AREA INICIAL DO TRABALHO, O MUNICÍPIO DE ITAPERUNA que tenta dar conta de elucidar as condições geográficas e socioeconômicas do Município de Itaperuna. A *Segunda Parte* trata das atividades desenvolvidas no biênio 1950-1951, sendo composta de seis capítulos, do III ao VIII. Essa parte considera as atividades preliminares da Missão, além do desenvolvimento das atividades em cada área de atuação, configurando, portanto, os capítulos da seguinte forma: capítulo III – CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES; capítulo IV – ATIVIDADES DO SETOR AGROPECUÁRIO; capítulo V – ATIVIDADES DO SETOR DE ECONOMIA DOMÉSTICA; capítulo VI – ATIVIDADES DO SETOR

---

<sup>4</sup> Possível de ser obtido por *download* no site <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/mrurais.pdf>.

MÉDICO-SANITÁRIO; capítulo VII – ATIVIDADES DO SETOR DE SERVIÇO SOCIAL e, por fim, o capítulo VIII, intitulado ATIVIDADES CONJUNTAS DA EQUIPE, cada um desses capítulos se subdivide em duas partes internas que tratam das ações da equipe na sede do município e na zona rural. A *Terceira Parte* do trabalho diz respeito a uma análise do trabalho realizado, compondo-se apenas do capítulo IX, cujo título é ANÁLISE DO TRABALHO, se subdividindo em 17 subtítulos que tentam explicar em detalhes essa proposta de análise. A Quarta Parte se configura como “Sugestões para a organização e funcionamento de Missões Rurais de Educação”, sendo composta dos capítulos X, XI e XII, que se intitulam, respectivamente, EM QUE CONSISTEM AS “MISSÕES RURAIS DE EDUCAÇÃO”; OBJETIVOS, PROGRAMAS E EQUIPAMENTOS ESPECÍFICOS e ALGUMAS SUGESTÕES PARA O SERVIÇO RURAL. Por fim, temos um apêndice com título: INAUGURAÇÃO DO “CENTRO SOCIAL RURAL DE STO. ANTÔNIO DOS MILAGRES, trazendo dados sobre a inauguração do referido Centro Social, e fotografias da localidade e das atividades desenvolvidas no Centro Social de Santo Antônio dos Milagres, uma das comunidades que receberam a Missão Rural de Itaperuna.

Observa-se que pela própria estrutura do documento nós temos uma organização que passa pelas seguintes etapas: apresentar o documento; definir e caracterizar a equipe e a localidade; objetivamente trazer à tona o trabalho realizado por cada setor que compunha a Missão; fazer uma análise dos trabalhos realizados e por fim oferecer sugestões para as futuras realizações do Serviço Social Rural, mas principalmente, servir de referência para as próximas Missões Rurais de Educação que viessem a ser realizadas.

Na *Apresentação* do documento identificamos as raízes da Primeira Missão Rural de Educação como sendo fruto de uma iniciativa do Governo Brasileiro juntamente com algumas entidades internacionais como a UNESCO e a União Pan-americana, assim, voltamos à década de 1940, mais especificamente o ano de 1949, ao Primeiro Seminário Interamericano de Educação de Adultos, realizado em Petrópolis sob coordenação de Lourenço Filho, evento no qual o redator do texto de apresentação do nosso objeto de estudos ocupou o cargo de delegado do Ministério da Agricultura. Esta parte do trabalho se preocupa basicamente em oferecer ao leitor do documento uma melhor situação do que se trata o documento, e é justamente nesse ponto que uma passagem nos chama a atenção para o caráter pioneiro do documento, contendo informações que nos levam a interpretar que uma das principais intenções embutidas no trabalho que se realizou era o de se perpetuar como uma tradição. Diz o documento em um de seus trechos iniciais o seguinte:

O Seminário de Petrópolis, por outro lado, suscitou algumas iniciativas no Brasil, inclusive, por proposta nossa e do professor M. B. Lourenço Filho, então diretor do Departamento Nacional de Educação, a organização de um ensaio de educação de base visando à recuperação e ao desenvolvimento de comunidades rurais (BRASIL, 1952, p.11).

Chama atenção de forma particular o fato de que já na gênese da ideia de um projeto de educação que chegasse efetivamente ao homem do campo, ou às comunidades rurais do país, sua carga ideológica se mostrasse de forma tão evidente, quando se refere ao trabalho a ser desenvolvido como um “ensaio” que teria como objetivo recuperar e desenvolver as comunidades rurais. Entendemos que a utilização de termos como “recuperação” ou “desenvolvimento” nos revela uma proposta que, uma vez oriunda dos órgãos estatais competentes para a realização da tarefa pretendida, reflete também suas expectativas e desejos, que naquele momento se configuravam com uma proposta desenvolvimentista, parte de interesses nacionais e internacionais que viam o desenvolvimento agrícola como peça fundamental para a erradicação dos problemas que viessem a refletir as insuficiências do capitalismo na América, e nesse sentido, as comunidades rurais, o homem do campo e suas condições de existência precisavam urgentemente passar por um processo de desenvolvimento que acompanhasse as tendências de transformações que as áreas urbanas e o homem citadino viviam.

Em um trabalho conjunto o Ministério da Educação e o Ministério da Agricultura decidem cinco pontos para a realização do trabalho, cujos resultados iniciais estariam contidos no relatório que nos serve de análise. Esses pontos são os seguintes:

- a) o objeto principal da experiência seria obter-se o maior número possível de elementos que permitissem indicar, no plano nacional, diretrizes técnicas de processos educativos e assistenciais visando à melhoria das condições de vida econômica e social do meio rural;
- b) o método utilizado no trabalho seria, de início, o de organização social da comunidade;
- c) o instrumento de execução seria uma missão rural de educação de adultos;
- d) o local, pelas suas condições econômico-sociais, seria o município de Itaperuna, no Estado do Rio de Janeiro;
- e) a conclusão do trabalho não seria considerada até que fossem indicados, claramente, observações e resultados positivos ou negativos sob o ponto de vista da ação educacional desenvolvida (BRASIL, 1952, p.11-12).

Esses cinco pontos, decididos antes da realização da Missão, são o que podemos chamar de esqueleto do trabalho que seria realizado, ele define, ponto por ponto, o objeto, o método, a execução, o local e a conclusão do trabalho, se configurando com uma proposta

científica a ser realizada, portanto, carregando consigo os ares de um projeto experimental que tentaria confirmar possibilidades de desenvolvimento das comunidades rurais e do homem do campo. Pela leitura do documento de forma completa, o que pretendemos fazer aqui, a letra “e)” particularmente tem algo a nos dizer. Uma vez que a conclusão do trabalho seria considerada no momento em que indicações de observações e resultados “positivos ou negativos” pudessem ser oferecidas, concluímos que o documento é um marco que define a conclusão do trabalho, na medida em que no parágrafo seguinte observamos: Já agora, quando são decorridos apenas dois anos, é possível divulgar, o que para nós constitui um grato dever, as observações e resultados iniciais obtidos na “experiência de Itaperuna” (BRASIL, 1952, p.12). Se não conclui os trabalhos da Missão em si, o documento que tenta divulgar os resultados da “experiência” se mostra como satisfatório do ponto de vista dos seus realizadores, uma vez que ao divulgar os resultados dos trabalhos desenvolvidos em Itaperuna, aquele modelo serviria de contribuição para o Serviço Social Rural, como exposto já na capa do livro, na realização de novas Missões em outras regiões do país. Esse fato corrobora com a nossa hipótese de que a Missão Rural de Itaperuna foi uma pretensa ideia de se criar/inventar uma tradição no campo das políticas educacionais voltadas ao homem do campo e às comunidades rurais, pois os resultados obtidos em Itaperuna deveriam ser considerados, a título de conclusão dos trabalhos, como exposto na letra “e)” da citação, “sob o ponto de vista da ação educacional desenvolvida”. Sobre o julgamento que o próprio autor da apresentação faz dos trabalhos realizados pela Missão, deixemos que suas próprias palavras nos indiquem aquilo que nos pareceu bem claro no trecho a seguir:

As informações e sugestões aqui contidas não pretendem, em absoluto, indicar tôdas as soluções para os problemas da vida rural do País. Representam e recomendam simplesmente um processo que nos pareceu eficiente: a “organização social das comunidades”, suscitadas pela ação das “missões rurais de educação” (BRASIL, 1952, p. 12).

Embora o documento não busque “tôdas as soluções para os problemas da vida rural” no Brasil, ele define os resultados da missão como positivos, como uma experiência eficiente na organização social das comunidades em que se realizaram os trabalhos da Missão, e que, portanto, deveria ser seguida, assim como, define também que esse sucesso se deu unicamente pela ação da própria missão. Se o sucesso da organização das comunidades nos moldes desejados pelo Estado estava intrinsecamente ligado às ações desenvolvidas pelas Missões Rurais de Educação, depreende-se que essa experiência deveria a título de influência se alastrar pelo restante do país.

Mencionamos ainda a ideia contida na *Apresentação* do livro que destaca ainda mais a excepcionalidade e sucesso da MRI, segundo seu coordenador, no momento em que determina que algumas experiências de Missões Rurais que se desenvolviam no país nada tinha com a MRI, e que na verdade apenas duas Missões em processo de realização no ano de 1952, no Rio Grande do Norte orientada pelo Serviço de Assistência Rural e no sul de Minas Gerais organizada pela Diocese de Campanha recebiam influência direta da MRI, o autor as define como “os primeiros frutos mais sérios” da MRI. O autor reforça ainda o credo comum, que encontra referenciais em todos os movimentos pela educação que começam a se desenrolar a partir da década de 1930 e que já foram analisados nessa dissertação, principalmente aqueles vinculados à Escola Nova, de que a única forma de combater o atraso e alcançar o progresso seria através de um projeto educacional, e nesse sentido, o autor sugere os públicos aos quais o documento se destinaria.

### **3.2 Os meandros de um documento-monumento**

Entramos agora nas leituras e análises que podemos fazer em relação a *Primeira Parte* do documento que trata do planejamento da Missão.

O capítulo I reúne informações referentes à EQUIPE E SETORES DE TRABALHO, que lhe serve de título. Este capítulo se subdivide em cinco subtítulos reunidos no que o relatório coloca como Atividades Preparatórias. É uma exposição bastante técnica, com informações precisas sobre o número de membros da equipe, a especialização de cada um e a forma como se organizavam entre si e como organizaram as atividades práticas da Missão. Apenas em seus primeiros parágrafos percebemos a carga ideológica do projeto a se desenvolver.

A 1ª Missão Rural tem como objetivo definido realizar, no meio rural, uma séria experiência de educação de base que, pelos seus resultados, possa servir de diretriz para a organização de unidades semelhantes noutros pontos do território nacional. O seu programa geral visa promover, através da educação, a melhoria das condições de vida das populações rurais, em todos os seus aspectos.

Para a execução desse programa educacional foi idealizada uma unidade que reuniu técnicos de variadas especializações, trabalhando em equipe. Esse encargo coube ao Coordenador da 1ª Missão Rural, na qualidade de representante dos Ministérios da Agricultura e da Educação e Saúde (BRASIL, 1952, p.16).

São essas as palavras que abrem o primeiro capítulo do livro, o que de forma até redundante corrobora com nossa afirmação de que era um projeto técnico com ares de

cientificismo que buscava uma adequação do homem do campo ao contexto desenvolvimentista, e isso, evidentemente, se transmite pela colocação “melhoria das condições de vida das populações rurais, em todos os seus aspectos”. O que se buscou através da ação dos agentes públicos foi uma alteração substancial na forma de existência do homem do campo predominante naquela região em que se desenvolveu a primeira Missão. Não queremos aqui estabelecer um julgamento de valores sobre intencionalidades presentes ou não no documento, mas tentamos afirma-lo como uma proposta do governo brasileiro que exigia daqueles técnicos uma legitimação das suas propostas de desenvolvimento econômico e social, e isso interferia e exigia diretamente uma transformação da realidade em que os camponeses se encontravam. Entendemos, portanto, que as ações daqueles técnicos que participaram ativamente da realização da MRI confluíam em duas direções que se complementam, embora tentem se separar, mesmo sem intencionalidade, a primeira que seria a realização de um trabalho puramente técnico e profissional enquanto resultado das ações de agentes públicos, sendo, portanto, desprovidos de valores individuais e subjetivos; e a segunda é que, ainda que os técnicos responsáveis pela realização do trabalho o fizessem com isenção de valores, o próprio fato de agirem como representantes do Estado os faziam carregar o fardo ideológico que tal tarefa exigia. Além do mais, inferimos que a realização profissional passa, inevitavelmente, por questões de ordem subjetivas que interferem diretamente nas atividades que exercemos enquanto seres sociais, e com os técnicos que realizaram a MRI não haveria de ser diferente. Carregam, assim, tanto as atividades práticas desenvolvidas pela equipe, quanto o documento que essas atividades originam, os ideais desenvolvimentistas que partem do Estado e se apresentam nas ações dos técnicos, que não levam em consideração o olhar do próprio homem do campo sobre suas reais condições de vida, mas lançam sobre esse homem a necessidade da mudança, a adequação ao que se colocava como uma vida civilizada, considerando dessa forma que as mudanças necessárias partiriam daqueles que viam o campo como a representação do que era atrasado e travancava o progresso do país.

Eis aí o caráter da Missão, uma proposta de se criar novos valores, novos hábitos, novos rituais, novas linguagens, novos símbolos enfim, uma nova existência para o homem que vivia no campo, e somente através de um processo de reeducação desse mesmo homem, sob a tutela do Estado, a Missão poderia alcançar o sucesso. Ainda que não rompesse em definitivo com todo o passado daquele homem do campo, essa proposta se configura como uma tentativa de se criar um novo modelo de vida, que uma vez reproduzido em tempos posteriores passaria a se configurar como uma tradição (caso se confirmassem os objetivos da

Missão de ser um modelo a ser desenvolvido em outras partes do país, esse modelo de tradição se enquadraria no que Hobsbawm classificou como “tradição inventada”) para atender interesses do Estado na qualidade de representante dos interesses de uma elite proprietária de terras que desejava a modernização dos processos de produção no campo sem alterar as estruturas fundiárias, influenciadas pelo espírito capitalista desenvolvido pelas agências norte-americanas que financiaram diversos projetos na área de desenvolvimento agrícola na América Latina (MENDONÇA, 2006). Devemos levar em conta que a equipe que foi escolhida deveria atender aos pressupostos que o Estado desejava.

Segundo o documento o recrutamento dos membros da equipe que iriam dar início aos trabalhos da Primeira Missão foi um processo difícil “A escolha de profissionais, que reunissem as qualidades exigidas para um trabalho de natureza essencialmente educativa, não se fez sem grandes dificuldades”. (BRASIL, 1952). O texto ainda nos transmite a ideia que legitima a exposição que fizemos acima sobre a influência das ideologias disseminadas pelo Estado sobre os membros da equipe, afinal de contas, segundo o próprio documento, os resultados do trabalho dependeriam diretamente da capacidade dos técnicos que integraram a equipe. Ficou então constituída a equipe da seguinte forma: um primeiro grupo de especialistas composto de dois agrônomos, um veterinário, um médico, uma enfermeira sanitaria, um especialista em economia doméstica e indústrias rurais caseiras e uma assistente social; e como auxiliares um operador de rádio e cinema e um motorista. Dessa forma, para uma divisão mais organizada do trabalho, dividiram ainda em quatro setores de atuação de acordo com as especializações de cada membro da equipe, o setor agropecuário composto pelos agrônomos e pelo veterinário; o setor médico-sanitário que se compunha do médico e da enfermeira; um setor de economia doméstica para a especialista em economia doméstica e em indústrias rurais caseiras e por fim o setor de serviço social que contava com a presença de uma assistente social. Interessante como análise do documento observarmos que de todos esses membros apenas quatro assinam a autoria do relatório, o agrônomo Plínio Luppi, a assistente social Aylda Pereira, a especialista em economia doméstica Ruth Guedes e Yonita Torres, a enfermeira sanitaria. Não encontramos no corpo do documento qualquer explicação para esse fato, mas em fonte secundária de análise, a entrevista com a Assistente Social, Aylda Pereira, encontramos ao menos uma colocação que explica, em parte, a sua posição de liderança diante dos membros da equipe:

Eu recebia uma remuneração como membro da equipe. Todos nós íamos ter uma remuneração igual, cada membro da equipe. O Ministério da Agricultura fazia um contrato para uma experiência de trabalho de

comunidade rural. E eu já tinha uma certa experiência porque já tinha feito outros trabalhos de comunidade. Praticamente me especializei em comunidade. [...]. Nós ficamos dois meses aqui no Rio, para nos conhecermos, as pessoas que ele convidou para integrar a equipe. Era um agrônomo, um veterinário, uma assistente social, uma educadora familiar e uma enfermeira. Nós tínhamos que fazer um trabalho integrado. Nenhum de nós ia trabalhar só na sua área. Nós íamos trabalhar num trabalho relacionado, trabalho global na comunidade. Todos nós teríamos que atuar com o enfoque da comunidade. Enquanto o ministério decidia a área que ia ser escolhida, nós aqui no Rio ficamos durante dois meses nos conhecendo para fazer essa articulação das profissões num trabalho conjunto. [...]. Então, ficamos dois meses aqui para fazer essa integração e esse trabalho coube a mim porque, como assistente, eu já tinha experiência de trabalho com outros profissionais. Como assistente social, eu fiquei fazendo a articulação do grupo. Cada um expunha a sua parte específica e depois nós íamos estudando como que o meu ia se integrar com o dele, como todos os trabalhos iam se integrar porque nós íamos trabalhar na mesma área, juntos (REIS, Aylda Pereira. 2002, p.24-25).

Há um conflito de informações entre o que o documento nos fala e o que a Assistente Social da Missão coloca com relação a quantidade de membros especialistas que integravam a equipe técnica. Segundo o documento eram sete o número de técnicos, já segundo Aylda Pereira, eram apenas cinco. Não nos cabe aqui fazer questionamentos sobre quem está com a razão, o fato que as palavras de Aylda Pereira, nos ajudam a entender seu papel de protagonismo, assumido em sua fala, na medida em que ela se coloca como a responsável por integrar os outros membros do grupo para que o trabalho em equipe pudesse funcionar. Há que se levar em consideração que estamos trabalhando com memória, e essa é construída não como representação do passado tal qual ele se processou, mas como aquele que constrói a memória o viu e entendeu. Por isso, esse conflito de informações não deve ser levado a cabo como um problema estrutural para nossas análises, afinal de contas podem ter sido vários os fatores que levaram apenas quatro de todos os membros da equipe a assinarem o relatório que nos serve de base.

O trecho da entrevista transcrito acima no remete ainda às orientações de trabalho que a equipe traçou logo em um primeiro momento das atividades.

Os membros da equipe procuraram trazer, nesta etapa do planejamento, a maior contribuição possível, uns com a experiência de trabalho educacional, outros com o conhecimento do meio rural, para, em conjunto, serem traçadas as bases gerais do trabalho. Além disso, a fim de chegar a uma conclusão segura relativamente à modalidade de trabalho a ser adotada, aos métodos, técnicas e meios a serem empregados, dedicou-se a equipe ao estudo minucioso de documentação referente a experiências similares levadas a efeito no estrangeiro, assim como a ensaios do mesmo gênero em curso em nosso País (BRASIL, 1952, p.19).

A falta de prática e experiência da maior parte da equipe com trabalhos em comunidade, e o fato de ser um projeto pioneiro fez com que os trabalhos se iniciassem buscando referências internacionais e experiências locais de mesma natureza da Missão, então, estudar modelos era uma forma de tentar traçar metas de trabalho, em um segundo momento os trabalhos iriam se direcionar para questões como reconhecer o local de trabalho, adquirir equipamentos e materiais para a manutenção da Missão, enfim, traçar de que maneira o trabalho seria realizado. Uma parte do documento que se destaca nesse contexto do planejamento da Missão é quando o documento trata dos instrumentos de que se valeria a equipe para a realização do trabalho.

Os instrumentos de trabalho seriam todos os que estivessem ao alcance da Missão: contactos pessoais, visitas domiciliares, reuniões, aulas, demonstrações, campanhas, atividades em grupo, projeções de filmes e diafilmes educativos, programas radiofônicos e, conforme as condições do meio, até mesmo a prestação de alguns serviços assistenciais que serviriam de motivo para atrair as populações à esfera de influência da equipe (BRASIL, 1952, p.19).

Interessante notar que todos os instrumentos que seriam utilizados têm uma função pedagógica muito forte, na medida em que serviriam para introduzir novas ideias e comportamentos ao homem do campo. E fica claro que esse era mesmo o objetivo da missão, exercer influência sobre as comunidades rurais para introduzi-las no contexto da modernidade.

Lembremos que todas essas etapas e ideias ainda faziam parte das discussões dos membros da equipe sobre como o trabalho de desenvolvimento social da comunidade seria realizado, embora ainda não tivessem sequer visitado o local em que se realizariam esses trabalhos. Mais tarde nos ocuparemos da caracterização que o relatório faz do município de Itaperuna, por hora cabe-nos dizer que uma vez escolhida a sede da Primeira Missão Rural de Educação, se fez necessário para o desenvolvimento dos futuros trabalhos uma visita da equipe ao município. Embora as ações da Missão se concentrassem principalmente em Itaperuna, ela deveria se estender também, posteriormente, aos municípios de Bom Jesus de Itabapoana – RJ, Tombos – MG, Muriaé – MG, Guaçuí – ES e São José do Calçado – ES, porém, como o próprio documento ressalta, essa é uma escolha teórica, na prática veremos que as ações da Missão se desenvolveram exclusivamente em alguns distritos de Itaperuna. Essa situação geográfica do município de Itaperuna, situado praticamente em três fronteiras estaduais, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Espírito Santo, fez com que, uma vez desenvolvidos os trabalhos, deveria haver uma cooperação entre os três governos estaduais.

Itaperuna foi considerado o mais indicado para ponto de partida da experiência, não só pelos seus índices demográficos, extensão territorial ou importância econômica, mas principalmente, pela grande variedade de situações econômico-sociais em que vivem as populações dos seus distritos onde, não distante de comunidades prósperas e evoluídas, encontram-se outras decadentes e subdesenvolvidas. Esse aspecto pareceu aos promotores da iniciativa interessante para um trabalho experimental de profundidade que deveria ser, principalmente, de recuperação e desenvolvimento de pequenas comunidades rurais (BRASIL, 1952, p.20).

Encontramos aqui na exposição de motivos preliminares que tratam da escolha do município de Itaperuna elementos que mais uma vez reforçam a presença ideológica do desenvolvimentismo. Ao tratar as comunidades alvo do projeto ele as coloca como subdesenvolvidas e decadentes, o que demonstra, de forma bastante objetiva, que o principal interesse da Missão era o de promover essas comunidades a um patamar de desenvolvimento compatível com o contexto de desenvolvimento que se desenrolava no restante do país. E, segundo o relatório, Itaperuna reunia em um só lugar exatamente essa contradição, de um lado comunidades que se desenvolviam dentro da perspectiva do desenvolvimentismo, ao lado de comunidades que representavam o atraso e que urgia serem retiradas dessa condição de atraso, substituindo sua existência pela modernidade em curso. Entendemos que todo sucesso que porventura fosse alcançado com a realização da Missão em Itaperuna, se colocaria como a solução para os problemas do campo, ainda que o relatório rechace essa ideia, é como se aquela experiência modelo fosse uma vitrine para o restante do país no que dizia respeito a retirar do atraso aqueles homens que limitavam o crescimento econômico, social e cultural do país.

A sequência do planejamento se deu com o estabelecimento das bases de organização e funcionamento da Missão, o que no relatório ocupa as áreas de atuação de cada setor de acordo com sua especialização discutida nos capítulos seguintes. Além disso, absorve ainda a parte do planejamento, as questões referentes à aquisição de equipamentos para a realização dos trabalhos e a manutenção da Missão, visto que era preciso contar com um orçamento prévio para a realização dos trabalhos, deslocamento dentro do município, estadia entre outros gastos não especificados no documento que serviriam para a sustentação da equipe. A lista de equipamentos de que iria dispor a equipe foi de dois carros para transporte de pessoal e material, afinal de contas o deslocamento da sede para os distritos onde se realizariam os trabalhos era frequente, projetores de filmes de 16mm e dois projetores de diafilmes, conjunto de amplificação, coleção de discos, filmes, diafilmes e material de educação áudio-visual, biblioteca especializada de consulta, para os técnicos da Missão e equipamento especializado para uso específico em cada setor. Nos chama a atenção de maneira peculiar a utilização em

grande medida de aparelhos de audiovisual para a realização do trabalho, o que se mostra bastante inovador e moderno para o período em questão, mas que cumpre com uma função primordial, estabelecer novos valores, hábitos e comportamentos para as comunidades nas quais o trabalho seria realizado, essa função pedagógica da Missão era um de seus pilares, e o que faz com que se denominasse Missão Rural de Educação.

O capítulo II do documento trabalha as condições econômicas e sociais do município de Itaperuna, o que parece uma forma de legitimar a escolha da região. Embora já tenhamos tocado nesse tema, é pertinente prosseguir um pouco mais nossas análises para elucidar, por exemplo, a realidade encontrada pelos membros da Missão que caracterizaram algumas áreas rurais do município, justamente nas quais se desenvolveram os trabalhos da equipe, como decadentes e subdesenvolvidas.

Em um primeiro momento o documento busca legitimar a escolha geográfica que já tratamos anteriormente, uma área de divisa entre os Estados do Rio de Janeiro, Minas Gerais e Espírito Santo, distante, segundo o relatório, 450 quilômetros da cidade do Rio de Janeiro, naquele momento o Distrito Federal e a capital do Brasil. Essa distância nos dias de hoje é de 314 quilômetros, sendo a distância maior naquela época em função da precariedade e ausência de estradas de rodagem que diminuíssem a distância, o trecho de estrada que encurtaria a distância, passando pelo município de Teresópolis, região serrana do Estado do Rio de Janeiro, só começou a ser construído no ano de 1955.

O município de Itaperuna contava com meios de comunicação que permitia um contato regular com a capital, dispondo de serviços de telégrafo e agências postais, rede telefônica e uma emissora de rádio. Dos dados que o relatório levanta no capítulo II sobre o Município de Itaperuna, o que mais interessa ao nosso trabalho diz respeito à população do município naquele momento, de um total de 75.011 habitantes, segundo o censo de 1950, 80% residiam nas áreas rurais ou distritos do município e apenas 9.083 residiam na sede. Sendo, portanto, uma população em que os objetivos da Missão poderiam se desenvolver de forma mais abrangente.

Sobre as questões econômicas, o relatório nos sugere uma região que se desenvolvia basicamente da produção agropecuária, sendo a agricultura mais relevante que a pecuária. De todas as formas, uma análise cuidadosa das descrições observadas no relatório nos permite concluir que se tratava de uma região que, em quase todos os aspectos, se encontrava ainda pouco desenvolvida economicamente, e no caso específico da produção agrícola se utilizando ainda de técnicas rudimentares de produção, isso devido tanto às questões geográficas, por se tratar de uma região montanhosa, que naquele momento contava apenas com 1/3 da área

tendo a possibilidade de passar por um processo de mecanização da agricultura, quanto às questões de ordem tradicional, uma vez que a modernidade ainda não tinha penetrado nesses rincões. As culturas desenvolvidas quando da chegada da Missão eram principalmente as do arroz, café, milho, algodão e a pecuária, sendo que a produção de arroz era de um vulto considerável e a de café começava a entrar em declínio pelo esgotamento dos solos. No que diz respeito a pecuária, o relatório nos fala sobre a pecuária de corte como sendo a mais observável, embora nas propriedades próximas da cidade, a presença da Cooperativa Agropecuária estimulasse a criação de gado leiteiro. O texto do documento destaca ainda a precariedade das atividades pecuárias na região:

São pouco difundidas as práticas de fenação e do uso de rações balanceadas. A vacinação sistemática não é adotada, nem tampouco são observados os mais rudimentares cuidados higiênicos com os rebanhos, por isso, é grande a perda de animais. As zoonoses mais comuns são, entre os bovinos, a pneumoenterite, o carbúnculo sintomático, a aftosa etc., entre os suínos a pneumonia e a peste suína. As verminoses e ectoparasitoses são endêmicas (BRASIL, 1952, p. 26).

Observa-se na descrição das características da criação de gado bovino e suíno, questões de ordens técnicas que demonstram a precariedade nessa atividade, a utilização e exposição de informações como ausência de vacinação e dos “mais rudimentares cuidados higiênicos” reforça o desejo de afirmação da escolha do município, na medida em que se expressa uma certa surpresa com o baixo desenvolvimento de tecnologias na criação de gado, mas, ao confirma-lo, aumenta-se mais a necessidade de uma modernização dessa produção.

Em relação aos regimes de trabalho utilizados nas áreas rurais do município, práticas que se perpetuam até os dias de hoje foram também motivo de espanto para os técnicos da Missão, era comum, como ainda o é, a utilização dos sistemas de colonato, parceria agrícola e o pagamento de salário diário. Uma visão mais crítica pode nos proporcionar uma análise mais completa dessa questão. Os direitos trabalhistas, frutos da luta dos trabalhadores ao longo de muitos anos, se consolidaram sob o governo de Getúlio Vargas ao longo das décadas de 1930 e 1940, na consolidação do que se chamou Trabalhismo pela historiografia brasileira, mas esses direitos normatizavam apenas os trabalhadores urbanos, que naquele contexto poderiam oferecer riscos aos interesses de uma classe industrial que começava a ganhar corpo no Brasil, uma vez que poderiam se organizar, além de servirem como uma trincheira ao comunismo no país. Aos trabalhadores rurais em todo o Brasil, as relações de trabalho na maioria das vezes tendiam a uma exploração por parte dos proprietários de terras sobre os camponeses, não havia qualquer garantia de direitos para esses trabalhadores (GOMES, 1988), portanto, não é incomum vermos relatos de que os contratos de trabalho eram apenas

verbais em regiões como as zonas rurais de Itaperuna, como nos diz o relatório da MRI. Porém, aos olhos dos técnicos da Missão, naquele momento pareceu surpreendente encontrar esse tipo de relação de trabalho não regulamentada no campo.

Constatamos ainda que no que diz respeito a produção agropecuária, relatada como sendo bastante primitiva pelo documento, é interessante notar que o Município de Itaperuna dispunha de instituições públicas e privadas para o fomento dessas atividades

Posto Agropecuário, 13ª Residência Agrícola, Divisão de Engenharia Rural, Inspeção Veterinária, Serviço de Combate à Broca do Café, Usinas de Preparo do Café, Usina de Industrialização da Mandioca e Cooperativa Agropecuária de Itaperuna Ltda (BRASIL, 1952, p.27).

Uma pergunta não pode deixar de ser feita: se existiam essas instituições de fomento de atividades agropecuárias, por quais razões a produção ainda se encontrava em estado ainda tão pouco desenvolvido? A resposta pode ser encontrada no fato de que essas instituições designavam seus recursos e apoio técnico aos grandes proprietários, donos das maiores parcelas de terras na região, em função da concentração fundiária, ao passo que os pequenos produtores ficavam abandonados à própria sorte. Destaca-se ainda que o local contava com seis estabelecimentos bancários, porém, somente o Banco do Brasil tinha carteira especializada para realizar operações de crédito, nesse sentido, observamos que embora existissem muitas instituições os recursos não eram tão abundantes para o desenvolvimento da região.

Sobre o fornecimento de produtos alimentícios, mais uma vez o relatório destaca a precariedade da região, ressaltando o baixo consumo de hortaliças, verduras, frutas e legumes, o que justifica a inexistência de feiras ou mercado municipal para comercialização desses produtos, segundo o relatório isso ocorre em função “da falta generalizada do hábito de consumo desses produtos.” (BRASIL, 1952). Sobre o desenvolvimento das indústrias caseiras o relatório destaca que quase são inexistentes, destacando a produção da farinha em condições precárias de higiene.

Dessa parte do livro, nos chama a atenção as condições médico-sanitárias descritas no relatório, o quadro que é apresentado coloca a região em questão como extremamente precária no que diz respeito aos conceitos básicos de higiene e saúde, que na sede do município era amenizada em função da existência do Distrito Sanitário e de rede de esgoto, porém, as populações das zonas rurais “ressentem-se da falta de recursos materiais e da inobservância dos preceitos de higiene capazes de assegurarem defesa da saúde” (BRASIL, 1952), a incidência de surtos de doença como o tifo, a tuberculose e a lepra era considerável.

Em relação às condições sociais do município, o texto abre a seção com uma informação que dita todo o caráter das descrições seguintes:

Do ponto de vista da convivência humana, a situação do município não é das melhores. Faltam, quase por completo, os elementos socializadores, tais como clubes, teatros, cinemas, praças de esporte, tanto para adultos como para adolescentes e crianças (BRASIL, 1952, p. 30).

E continua:

Em um ou outro distrito há festas tradicionais que se realizam anualmente. O elemento jovem não se caracteriza pelo espírito de iniciativa e pelo entusiasmo em torno de qualquer manifestação de arte. Uma única biblioteca existente – a municipal – encontra-se desorganizada, não tendo frequentadores, além de uns poucos ginásios. [...]. Excetuando-se aquelas que fazem parte dos quadros normais da organização social do município, tais como: Distrito Sanitário, Postos de Higiene e Escolas, muito poucas instituições sociais são encontradas. As escolas primárias são em número insuficiente em vista da população infantil e, em geral, mal localizadas. O ensino, excetuando os grupos escolares, estende-se apenas até a 3ª série primária, mesmo em localidades de densa população infantil. Há no município apenas um estabelecimento de ensino secundário, instituição privada, onde funciona também o curso normal. O magistério primário é numeroso, mas concentrado na sede municipal e nos distritos onde funcionam grupos escolares. A zona rural carece enormemente de professoras primárias, havendo escolas estaduais servidas por moças que nem sequer o curso primário possuem (BRASIL, 1952, p.31).

São necessárias aqui algumas observações em relação ao exposto acima, em primeiro lugar devemos destacar a forma como foi colocada a organização social do município de Itaperuna, que, segundo o relatório, era desprovida de qualquer elemento socializador. Isso nos parece um tanto quanto a visão urbanizada de quem vive em um grande centro, como era o Rio de Janeiro, ao se deparar com as diferentes condições de existência das áreas interioranas. Embora fosse uma constatação, não são levadas em consideração possíveis formas de organização social que poderiam estar presentes naquela sociedade, fala-se em ausência quase total. Configurando, portanto, uma visão unilateral daquela situação. Em segundo lugar, ao se referir e caracterizar os jovens da região, o documento mostra a imagem de um homem distante de qualquer referência de civilização, sem destacar o que seria a “arte” pela qual o jovem do interior não manifestava apreço.

Em relação à biblioteca, podemos nos questionar se poderíamos esperar algo diferente em uma região em que boa parte da população era de analfabetos. Em levantamento realizado no site do Ministério da Saúde consta que no ano de 1991 o número de analfabetos com menos de um ano de estudos, em idade dos 18 aos 24 anos de idade era de 10.093 pessoas, isso quase na virada do século. Se levarmos em consideração as diversas campanhas e iniciativas desenvolvidas no combate ao analfabetismo ao longo da segunda metade do século

XX no Brasil, esse número já nos parece bastante elevado, imaginemos então nos idos iniciais da década de 1950, em que a maior parte da população do município de Itaperuna ainda se encontrava morando na zona rural, esse número, certamente, se mostraria ainda maior, o que explica a pouca frequência em um ambiente como a biblioteca municipal naquele período.

Já no que diz respeito às instituições escolares, o relatório é taxativo ao dizer que são insuficientes, fato que explicaria a urgência em uma Missão de Educação na região. Outro ponto que pode ser levantado nesse aspecto é a questão do baixo investimento por parte do Estado na área da educação, seja ela nas áreas urbanas ou áreas rurais, embora o discurso da época, ainda bebendo dos valores da década de 1930, era de que a educação era a saída para tirar o país do atraso, mais que palavras e ideais eram necessárias realizações práticas no sentido de desenvolver a educação no país.

Terminando a *Primeira Parte* do documento Missões Rurais de Educação – A Experiência de Itaperuna, que trata da Apresentação, da elaboração do plano de ação da equipe que realizaria 1ª Missão Rural de Educação, parece-nos que a escolha do município de Itaperuna, segundo a leitura oficial, era o lugar ideal para a realização de um projeto de tão grande importância para a educação do homem do campo. Em muitos pontos do documento nos pareceu uma tentativa de afirmação daquilo que os integrantes da equipe desejavam encontrar para que o trabalho fizesse sentido, o que acaba por descrever a região como um lugar distante de um processo civilizatório que se encaminhasse nos valores da modernidade, sendo, portanto, urgente a materialização de medidas que buscassem retirar o homem do campo daquela condição de subdesenvolvimento. Lembramos, contudo, que não podemos ou devemos estabelecer juízos de valores sobre a intencionalidade ou não presente na redação do documento, tentando, portanto, entendê-lo como fruto de uma necessidade daquele tempo e daqueles homens que o produziram, a afirmação dos valores citadinos da modernidade sobre o campo, sobre as comunidades rurais e sobre o próprio homem do campo. Nesse sentido, somente uma obra de caráter educacional, além do sentido das letras, seria capaz de realizar essa tarefa.

Passemos então a *Segunda Parte* do documento que reflete as atividades desenvolvidas pela equipe no biênio 1950-1951. Começaremos pelas Considerações Preliminares, que abrem o capítulo III.

A experiência educacional que se vem processando em Itaperuna pode ser relatada em relação a dois períodos distintos, uma vez que circunstâncias imprevistas determinaram uma interrupção mais longa do que convinha à seqüência normal do trabalho.

De 20 de julho a 21 de dezembro de 1950, - datas que assinalam a duração do 1º período de atividades, - caracterizou-se a atuação da equipe, quer na

sede municipal, quer na zona rural, inicialmente, por contactos com as organizações oficiais e privadas, visitas domiciliares, palestras, reuniões etc., tanto para preparação psicológica do ambiente como para conhecimento do meio, tendo em vista a ação educativa que se desenvolveria a seguir de maneira sistemática (BRASIL, 1952, p. 35).

Os imprevistos descritos na citação acima se referem ao período de chuvas intensas no verão de 1951, o que deixava as estradas intransitáveis, por isso a necessidade de interrupção por um período das atividades da MRI, percebemos, porém, que já nos primeiros meses foram intensas as atividades dos membros da equipe. Nos ocuparemos, por hora, das atividades desenvolvidas em cada setor ao longo desse primeiro período de atividades.

Segundo o relatório, a data que marca o início da MRI no campo de atuação é o dia 20 de julho de 1950, quando se deu a instalação da equipe em um dos hotéis da cidade. Necessário frisar que o documento nos coloca diante de um quadro interessante de análise, a instalação desses técnicos foi feita em caráter não oficial, no intuito de não receberem tratamento diferenciado dos demais hóspedes, sendo as despesas custeadas por conta de cada um dos membros. Essa informação surge com algumas interrogações. Se no planejamento era previsto um orçamento prévio para custear as operações da MRI, por que motivos teriam decidido os técnicos custear a própria estadia na cidade? Não existem dados suficientes que possam nos oferecer essa resposta. A segunda pergunta se refere ao fato de não se apresentarem em caráter oficial, uma vez que eram profissionais a serviço do Estado. Nesse sentido, nos parece uma intencionalidade que tentava dar ares menos políticos às ações que se desenvolveriam, parecendo não haver por detrás daquela estadia toda uma ideologia a ser implementada na região. Porém, a oficialidade da MRI logo é colocada de forma límpida no texto do documento ao nos trazer a informação de que o Prefeito de Itaperuna (no documento não consta o nome do Prefeito, que naquele ano era Moacir de Paula) teria disponibilizado uma sala nas dependências da Prefeitura para utilização do pessoal da Missão, o que mostra uma atuação conjunta dos Ministérios responsáveis pela Missão e a prefeitura local. Essa sala teria sido insuficiente para atender de forma satisfatória os interesses da MRI, tendo servido apenas como depósito de material. Na verdade, o edifício no qual a MRI viria a se instalar foi um prédio de uma Companhia administrada pelo Estado, que foi cedido pela Secretaria de Agricultura, de todas as formas, ficam presentes nessas passagens do documento a oficialidade da MRI, na medida em que nos mostra a colaboração das três esferas de poder para que a Missão se realizasse, o poder da União, do Estado e do Município.

As atividades dos técnicos da Missão se desenvolveriam em tempo integral. Segundo o relatório:

O pessoal técnico atuou em regime de “tempo integral”. O trabalho que se iniciava pela manhã ou à tarde, conforme o programa do dia, estendia-se até à noite, quando se efetuavam as reuniões gerais de moradores ou de grupos e as sessões recreativas. Estas, com maior frequência, realizavam-se aos sábados e domingos (BRASIL, 1952, p.37).

Nos cabe questionar se os técnicos da Missão recebiam algum adicional na remuneração em função de um trabalho que ocupava praticamente todo o seu tempo. Mas, mais interessante é observar, já de antemão, na medida em que voltaremos à essas atividades posteriormente, algumas das atividades que foram desenvolvidas pela equipe da MRI, como reunião de moradores e sessões recreativas. Parece-nos que os problemas de socialização tão observáveis quando da chegada dos técnicos eram atacados pela MRI de forma frontal, gerando na região os elementos de socialização que, segundo a visão oficial, eram praticamente ausentes no município.

Ainda sobre a organização dos trabalhos da equipe, eram realizadas reuniões semanais para estabelecer o roteiro de atividades que se desenvolveria naquela semana, e o documento ainda no fornece a informação de que todas as decisões eram tomadas em conjunto, informação corroborada pela Assistente Social da Missão, já citada neste trabalho.

Na primeira reunião, ficou decidido que seria feito um reconhecimento complementar nos diferentes distritos, com visitas aos vários povoados, a fim de ser estabelecido, em definitivo, o ponto de partida da atuação da Missão no município. Simultaneamente, seriam renovados os contactos com as autoridades e outros elementos da sede municipal, como preparação ao início do trabalho regular (BRASIL, 1952, p.39).

Era necessário iniciar os trabalhos efetivos aos quais a Missão tinha se prestado, era preciso escolher qual o local em que se iniciariam os trabalhos, ao mesmo tempo em que o caráter oficial mais uma vez ficava bastante evidente no estabelecimento de contatos com “autoridades” na sede municipal. A localidade escolhida por atender aos critérios exigidos pela Missão foi o 2º distrito, Nossa Senhora da Penha. Nos faltam elementos para análise mais detalhada dessa escolha, uma vez que falta no documento ao qual tivemos acesso a página 40, que parece tratar justamente da escolha dos povoados. No decorrer do trabalho, entretanto, acabamos por concluir as principais localidades em que os trabalhos da Missão se realizaram inicialmente, pois, elas serão citadas de forma contínua pelo relatório. Essas localidades seriam as localidades de São Domingos, Patrimônio de São José, Boa Ventura e Santo Antônio dos Milagres, porém, a atuação da Missão não se limitou à essas localidades, se estendendo também sobre outras comunidades em outros distritos do Município, o que o relatório nos revelará adiante.

Deliberou, ainda, a equipe atuar, dede logo, na sede do município. Embora colocando em primeiro plano o trabalho no meio rural, considerou, contudo, como complementar a atividade na sede, em vista da necessidade de uma mudança de mentalidade para maior compreensão dos problemas da zona rural e para que, no futuro, fôsem ali tomadas iniciativas em favor da melhoria das condições de vida das populações distritais. Todo o trabalho desenvolvido, posteriormente, na cidade de Itaperuna, teve êsse objetivo: preparar elementos para uma ação social que, da sede, se estendesse aos distritos (BRASIL, 1952, p. 41).

Sobre esse trabalho na sede do município é interessante observar que os próprios membros da Missão sugerem uma mudança nas mentalidades deles próprios para uma melhor compreensão dos problemas que iriam enfrentar para realizar a tarefa à qual tinham se disponibilizado.

Logo em seguida nos deparamos com uma passagem de bastante relevância para nosso trabalho, na parte do documento que se intitula *Orientação Geral da Missão*, os autores do documento tentam transmitir uma ideia de isenção política da MRI, justificando que em face das disputas eleitorais que se iniciavam não deveriam intervir nos trabalhos e muito menos no caráter da Missão.

Encontrando-se o País em fase de franca política eleitoral, ao iniciar a Missão suas atividades, teve a equipe o cuidado de definir sua posição em face da política nacional e local. Assim, aos primeiros contactos, quer individualmente, quer em grupos, firmava, para os presentes, a orientação adotada: de inteira independência em relação às correntes partidárias e de respeito às opiniões particulares de pessoas ou de grupos. Dirigiu-se, indistintamente, a todos, na qualidade de membros da comunidade, apelando para o senso de responsabilidade de cada um, quer como autoridade, quer como simples cidadão, e chamando a atenção para o papel social a desempenhar (BRASIL, 1952, p. 41).

Ora, sendo a própria Missão originada de esferas políticas institucionais, como poderia, de fato, guardar essa neutralidade em face das disputas políticas em curso? Entendemos, portanto, que esse discurso tem uma função de tentar desvincular a MRI de uma proposta ideológica e assim guardar sua dimensão apenas de veículo de transformação social, embora estivesse diretamente ligada aqueles processos, dependendo, inclusive, sua própria continuidade do resultado daquelas disputas. Inferimos ainda que qualquer organização social, passa, inevitavelmente, por relações políticas, institucionais ou não, em sua formalização. Assim sendo, parece-nos que o objetivo do discurso do relatório sobre essa questão se restringe exclusivamente às questões de política partidária que faziam parte do processo eleitoral naquele momento. E o relatório continua na mesma direção em relação às possíveis interferências de questões religiosas no andamento dos trabalhos da Missão, tentando se

colocar em um nível “superior” em relação à essas questões. Como consequência desse posicionamento o documento nos diz: “A orientação seguida foi perfeitamente compreendida e secundada pelas atitudes que, no desenvolvimento do trabalho, tomaram quantos entraram em contacto com a Missão.” O resultado desse posicionamento, de acordo com o documento, foi o estabelecimento de laços comuns em comunidades com orientações políticas e religiosas distintas, na medida em que os valores propagados pela Missão acabavam por suprimir as diferenças existentes, e as lideranças locais, ainda que divergentes, confluíam seus interesses em torno dos trabalhos propostos pela equipe da Missão.

As técnicas de trabalho desenvolvidas pela Missão se resumem em alguns pontos que ajudam a definir o que se convencionou chamar de “organização social das comunidades”. São quatorze pontos que merecem ser analisados neste trabalho, uma vez que eles podem nos dizer muito sobre o teor e as formas como esses trabalhos se desenvolveram em seus respectivos setores de atuação, nas atuações conjuntas da equipe, configurando uma leitura mais generalizada dos trabalhos da Missão, ou, ao menos, as orientações que os determinaram. São eles:

- a) visitas domiciliares, para contacto pessoal e direto com as famílias, especialmente no meio rural;
- b) contatos pessoais freqüentes com os serviços públicos e instituições privadas, com as autoridades e com os elementos mais representativos das localidades;
- c) atitude informal em tôdas as ocasiões, para evitar constrangimento por parte das pessoas mais simples e para não fazer crer aos presentes haver distinções especiais em relação às pessoas influentes;
- d) trabalho em grupo, adotando o sistema de reuniões públicas ou com grupos distintos, segundo as conveniências, prescindindo, nessas oportunidades, do hábito tradicional da constituição da mesa dirigente de dar destaque a determinadas pessoas. Nessas reuniões o comparecimento se fazia em perfeita igualdade de condições e cada pessoa presente era solicitada a expôr suas idéias e opiniões com inteira liberdade;
- e) programação prévia de tôdas as atividades, delas dando conhecimento antecipado ao público ou a grupos a que pudessem interessar de modo particular. Assim, as primeiras reuniões nos distritos foram sempre precedidas de cartas dirigidas às autoridades e à várias pessoas de influência no local. As reuniões subsequêntes eram sempre marcadas de acôrdo com os interessados;
- f) atribuir àqueles elementos a responsabilidade de convocar a população ou os grupos para diversas iniciativas, reuniões etc., bem como a escolha do local e hora mais convenientes, recomendando, apenas, que os convites fôssem dirigidos a todos, sem qualquer distinção; que os locais fôssem, de preferência, a escola ou outro que, igualmente, pudesse ser aberto sem restrições, ao público; que a hora fôsse a mais conveniente para

- a população ou os grupos, a fim de não perturbar a vida normal do povoado;
- g) interpretação, desde o primeiro contacto, dos objetivos da Missão e das funções específicas dos técnicos e posterior divulgação das iniciativas;
  - h) estudo e debate dos problemas juntamente com a população nas reuniões gerais – ou com os grupos;
  - i) análise objetiva de todos os fatos com os próprios interessados, mostrando a necessidade de uma crítica construtiva e a ausência de espírito preconcebido no trato dos assuntos;
  - j) articulação das instituições e serviços para estudo e procura de soluções aos problemas comuns;
  - k) condicionar as soluções dos problemas à iniciativa e às sugestões partidas dos próprios interessados, como meio de evitar medidas artificiais e em desacôrdo com a psicologia e a realidade do meio;
  - l) atuação simultânea com todo o elemento humano, independentemente de idade, sexo, condição social etc., como meio de mobilização geral da comunidade a favor das iniciativas em projeto ou em curso;
  - m) emprêgo constante dos instrumentos de ensino audio-visual, como subsídio ao trabalho educativo;
  - n) acentuação do aspecto educacional do trabalho, a fim de afastar a idéia de uma possível assistência a ser prestada pela Missão, diminuindo o estímulo de esforço pessoal e das instituições na solução dos problemas da comunidade (BRASIL, 1952, p.43-44).

Esses pontos ressaltam, em uma leitura geral, uma série de medidas que já mencionamos em outras passagens do documento, sendo, portanto, interessante nos atermos em algumas questões específicas que eles nos trazem, para não sermos redundantes em nossas análises. Assim sendo, o ponto “c)”, embora não seja uma novidade, coloca o trabalho da Missão em uma posição que não permitia assumir, em nenhum momento, seu caráter oficial, agindo de maneira “informal”, em uma tentativa de igualar aquilo que na prática não era igual. Tentar minimizar os efeitos das lideranças locais, ou dos próprios membros da equipe diante de pessoas “mais simples”, a partir de atitudes simbólicas como essa, ainda que carregados de boas intenções, não extinguiu de forma efetiva as desigualdades que existiam entre grupos sociais distintos participando de um mesmo ambiente de debates. Acreditamos que comportamentos tradicionalmente constituídos sobre as bases de relações de exploração de uma classe sobre a outra não poderiam ser extintos a partir de uma ação recente, ainda que fosse uma tentativa dos membros da Missão estabelecerem esse tipo de organização dos ambientes de debates com as comunidades sobre as deliberações que viessem a ser determinadas.

Em relação à documentação produzida pelos membros da equipe da MRI, o relatório nos informa a preocupação com a documentação que deveria registrar cada atividade da Missão, seja nas reuniões e trabalhos desenvolvidos na zona rural, seja na sede.

Para a divulgação dos trabalhos realizados e informações sobre o andamento da Missão, o relatório coloca a importância da rádio local, a Rádio Itaperuna, como veículo determinante para o sucesso nessa iniciativa. Não devemos nos esquecer que o rádio era, naquele momento, o meio de comunicação mais acessível para a maior parte da população brasileira, e nesse sentido, sua utilização pela equipe da MRI faz todo o sentido. Além disso, a exibição de filmes, segundo o documento, foi importantíssima para a realização dos objetivos educativos da Missão, seja no sentido pedagógico, seja no de entretenimento, uma vez que as exibições eram uma novidade na região. Em função disso, o próprio relatório nos diz que a função recreativa das sessões acabava por ter seu efeito mais destacado, sendo inclusive, requerido em diversas fazendas e até mesmo na sede do município a exibição dos filmes selecionados pela Missão. Além desses materiais, a Missão se preocupou também com a divulgação de cartazes, folhetos e livros que servissem de informações técnicas para informar o público sobre os conteúdos que a Missão desejava desenvolver em cada um dos setores de atuação. Nesse sentido, retomamos o questionamento dos efeitos positivos que essa atitude poderia gerar em um município em que a maior parte da população ainda era analfabeta. De todas as formas, não deixamos de reconhecer a importância pedagógica dessa iniciativa.

Do capítulo IV ao capítulo VIII o que observamos no documento é uma detalhada exposição das atividades práticas desenvolvidas pela MRI tanto na sede do município quando na zona rural, isso realizado em cada setor de atuação da Missão, disponibilizando, inclusive, um rico material fotográfico que ilustra bem o caráter educativo da Missão. Estaremos disponibilizando esse material como forma de dar conta dessas atividades sem, necessariamente, passar a limpo passo a passo essas atividades, uma vez que o que nos interessa neste trabalho é entender o teor do documento, ou o que ele se propôs a fazer, e, nesse sentido, estaríamos sendo redundantes, uma vez que já nos preocupamos com o teor dessas atividades, ressaltando sua função de tentar produzir uma modernização do homem do campo e das técnicas de produção. Por esse motivo, achamos mais oportuno passarmos à *Terceira Parte* do material, que trata da análise do trabalho, realizada pelos próprios membros da equipe que efetivou a Missão, sendo, portanto, a parte que mais pode nos informar sobre como um documento oficial, com um caráter de monumento, reflete uma atividade também oficial para a posteridade imediata ou longínqua.

Desta forma, percebe-se no trecho que abre o capítulo IX do livro, *Missões Rurais de Educação – A Experiência de Itaperuna*, encontramos uma fala que traduz de forma bastante clara o teor do documento como um todo.

Após a experiência já relatada julgou a equipe conveniente proceder a uma análise, pormenorizada, do ensaio realizado, tendo em vista apurar não só os resultados obtidos, como também apreciar a eficiência da aplicação dos métodos, técnicas e meios utilizados num trabalho educativo em meio rural. Esta interpretação poderá servir igualmente como subsídio às futuras iniciativas e serviços da mesma natureza que se organizarem no país (BRASIL, 1952, p. 129).

Presume-se que a equipe tenha considerado o trabalho satisfatório, na medida em que afirma que o documento em questão deveria servir de subsídio para futuras experiências que viessem a ser desenvolvidas no Brasil.

Essa parte do documento nos é especialmente interessante pois ela reflete aquilo que tinha sido colocado no planejamento do trabalho, entendendo os erros e acertos que foram observados no decorrer das atividades, assim sendo, sua subdivisão segue, basicamente a análise de ponto a ponto do que tinha sido proposto e do que de fato se concretizou e como se concretizou. No que diz respeito à equipe o relatório coloca em questão a aptidão dos membros para a realização do trabalho, destacando que todos, indispensavelmente, devem estar imbuídos do espírito pedagógico que o trabalho exige, sendo que, na medida em que um dos membros da equipe destoe dos demais, um comprometimento de todo o trabalho fica evidente. Essa observação é seguinte a uma passagem que tenta explicar a redução no número de integrantes da equipe, nos setores agropecuário e médico-sanitário. Por essa leitura, acreditamos que pode ter ocorrido algum problema com um membro da equipe, que nos parece ser o segundo agrônomo da Missão, que sequer é mencionado no corpo do documento, apenas o chefe do setor, Plínio Luppi assina o documento. Sobre o setor médico-sanitário, a diminuição no número de membros se deu pela disponibilidade oferecida, espontaneamente, pelo médico-chefe do Distrito Sanitário do Município. Uma passagem mostra claramente o que colocamos acima:

Foi constatado ainda pela experiência que a idoneidade moral, a observância dos princípios de ética profissional e das normas fundamentais de educação constituem fatores essenciais, porquanto, em caso contrário, a repercussão é das mais funestas, a ponto de comprometer o trabalho, além de criar um clima desfavorável não só em relação à própria equipe, como especialmente, em relação à população. A atitude anti-social, mesmo de apenas um elemento da equipe, é bastante para comprometer a ação educacional (BRASIL, 1952, p. 130).

Assim nos parece que algum problema pode ter ocorrido com relação a algum membro da equipe, embora não fique clara a natureza desse problema.

Em relação ao papel desempenhado pelos membros da equipe no trabalho de campo o documento reforça nossa ideia de uma tentativa de se inventar uma tradição que orientasse novos comportamentos e novos valores para o homem do campo, recomendando assim que é fundamental:

Relativamente à qualificação dos componentes da equipe, foi comprovado ser de toda conveniência, para esse tipo especial de trabalho – organização da comunidade no meio rural – além da capacidade técnica, certas qualidades que facilitem o estabelecimento de relações com o público: a capacidade de liderança de grupos, a transmissão de conhecimentos ao nível do meio rural e ainda espírito de organização, iniciativa, entusiasmo comunicativo e, particularmente, dedicação. A formação pedagógica é indispensável, levando em conta o sentido nitidamente educativo que deve ser dado a todo o trabalho, bem como experiência ou conhecimentos sobre organização de instituições, tais como: associações, clubes, cooperativas etc., porquanto haverá, em qualquer dos setores de atividade, oportunidade de orientar realizações dessa natureza, seja em relação a crianças, jovens e adultos (BRASIL, 1952, p. 130).

Essas capacidades além das técnicas são as que mais nos chamam a atenção, são elas os instrumentos que possibilitariam uma realização das intenções do trabalho. Liderança, linguagem adequada, espírito de organização e entusiasmo comunicativo parecem-nos elementos que atuam diretamente sobre a construção de uma relação que tem como finalidade agir sobre o outro de forma a gerar a confiança necessária para que as mudanças pudessem ser operadas na realidade daquele homem do campo e, por isso mesmo, o documento às classifica como indispensáveis aos membros da equipe, que são os protagonistas das ações de trabalhos propostos pela Missão.

O documento ainda afirma que no que tange ao tempo de duração previsto pelos Ministérios que a realizaram foi insuficiente para a realização completa dos trabalhos. Sobre isso, acreditamos que possa ter sido um dos fatores que impediram a MRI se efetivar como uma tradição de educação voltada ao meio rural, ou que tentasse dar conta de organizar a comunidade. Ainda outra questão diz respeito ao tempo de permanência dos técnicos nos núcleos de atuação da Missão, segundo o relatório, os resultados seriam mais satisfatórios caso os membros da equipe permanecessem em um contato direto com as comunidades “a convivência não só diária, mas de todos os momentos, e a participação na vida da comunidade proporcionam maiores ensejos para um processo contínuo de educação” (Brasil, 1952). Observamos, portanto, que se tratava de um caminho oposto à compreensão das formas de vida daquela população em tempo anterior a atuação da Missão, o objetivo era a preocupação

com o que a comunidade viria a ser, e não pensar no que ela era, nas suas próprias formas de organização ou coisa dessa natureza, tendo como escopo, assim, introduzir uma nova forma de ser àquelas comunidades. O relatório destaca ainda questões referentes ao período de atuação, mostrando-nos que no período das chuvas os trabalhos ficaram muito difíceis de serem realizados em função das condições em que as estradas que levavam até os povoados ficavam intransitáveis, motivos que determinam a interrupção dos trabalhos ao longo dos meses iniciais de 1951.

Considerando o sucesso da escolha dos núcleos de atuação o documento ressalta que

Somente quando o meio toma consciência de seus problemas e age em conseqüência, promovendo, por iniciativa e recursos próprios, os elementos de que carece, pode ser considerado como atingido o objetivo educacional. O Centro Social Rural de Santo Antônio dos Milagres ilustra essa afirmação (BRASIL, 1952, p.133).

As palavras acima nos transportam a uma indagação que acreditamos ser pertinente nesse momento: seria essa tomada de consciência uma descoberta das lógicas de funcionamento daquelas comunidades por elas mesmas, ou seria uma consciência daquilo que o Estado, e conseqüentemente os seus representantes, a equipe técnica que realizou a Missão, desejava alterar? Nos parece, ao oferecer uma experiência prática como sinônimo de sucesso, o caso do Centro Social de Santo Antônio dos Milagres, uma resposta esclarecedora para a pergunta, na medida em que aquele era um dos frutos diretos da atuação da Missão, carregando consigo todos os valores que a MRI tinha produzido ao longo do período de trabalho.

Um destaque que devemos considerar diz respeito aos custos da Missão, todos assumidos pelos dois Ministérios que em ação conjunta idealizaram o projeto, o Ministério da Agricultura e o Ministério da Educação e Saúde. O relatório sugere uma planilha de custos que deve ser oferecida como sugestão para novas Missões que viessem a se desenvolver, afirmando ser viável a realização de tais propostas.

A parte final do capítulo IX trata de um levantamento das instituições que existiam no município, destacando que a ausência de algumas instituições, ou a pouca eficiência das existentes foram um empecilho ao desenvolvimento dos trabalhos, sejam essas instituições públicas ou privadas. Merece atenção especial a parte que trata do crédito rural e nesse sentido nos diz o relatório

A escassez e imperfeita distribuição do crédito agrícola faz com que êsse precioso elemento de recuperação econômica dos agricultores não exerça satisfatoriamente a sua importante função. Há, no município, um único estabelecimento bancário – o Banco do Brasil – que faz empréstimos agrícolas. Apesar de ser crescente o número de beneficiados e o total de

operações de crédito, isso pouco significa em comparação com o número global de agricultores e o vulto da produção agropecuária no município. Fato mais importante assinalar é que os pequenos agricultores, em geral os mais necessitados, são os que maiores dificuldades têm em obter o crédito. Poderia êste ser-lhes de grande valor, especialmente por oferecer-lhes a oportunidade de adquirir pequenas máquinas agrícolas, com as quais pudessem suprir a falta de braços reinante, barateando, ao mesmo tempo, o custo da produção das utilidades. É inegável que o crédito aos grandes e médios agricultores está permitindo a rápida mecanização da lavoura agrícola. Assim, somente o estabelecimento citado já financiou a compra de 18 conjuntos motomecanizados e de 30 caminhões (BRASIL, 1952, p.153).

Essa passagem confirma possibilidade levantada neste trabalho anteriormente ao se referir ao crédito que era concedido aos grandes e médios proprietários ao passo que os pequenos produtores eram esquecidos por uma instituição pública de crédito, o Banco do Brasil, ou seja, existia o financiamento, mas ele se destinava às elites proprietárias e não aos pequenos agricultores. De todas as formas, esse reclame do relatório nos induz à conclusão de que um dos objetivos da Missão era, de fato, modernizar a produção no meio rural.

A *Quarta Parte* do trabalho que nos serve de objeto de análises é um conjunto de sugestões, amparados na experiência de Itaperuna, ao Serviço Social Rural, órgão que ficaria responsável pela realização das futuras Missões Rurais de Educação. Nela estão contidas valiosas informações para nosso trabalho, no que diz respeito aos princípios e objetivos que deveriam nortear uma Missão Rural de Educação. Além disso, essa parte do trabalho fornece dados técnicos que deveriam ser levados em consideração, todos orientados pela experiência de Itaperuna, para a realização satisfatória das futuras Missões, segundo o relatório.

Nesse sentido, percebe-se, assim, que o texto do relatório supracitado buscava, ao ser publicado, tornar-se referência para outras ações governamentais capazes de dar conta de políticas públicas voltadas ao campo, entrelaçadas com diversos aspectos, entre, o mais importante talvez, a questão educacional. Desta forma, fica clara a hipótese aqui apresentada de que podemos sim perceber o relatório como um texto de possível construção de uma “tradição inventada”, que se almejava criar, tentando legitimar um discurso aceito pelo contexto governamental em que o relatório foi publicado.

Assim sendo, nossa afirmação de que uma tradição inventada estava tentando se legitimar encontra suporte.

Em face da experiência, apresentam-se agora, já revistas, sugestões para organização e funcionamento de missões rurais que se destinem a promover o bem-estar das comunidades rurais.

Consistem as “missões rurais” numa modalidade de trabalho educacional a ser desenvolvido de forma sistemática e intensiva no meio rural, tendo como centros de atividade as comunidades necessitadas de desenvolvimento ou recuperação. [...].

Tendo em vista, em sua ação educativa, a integração do indivíduo à vida social e o maior desenvolvimento da sua personalidade, fará com que o progresso da comunidade seja a expressão do progresso pessoal de seus membros (BRASIL, 1952, p.157-158).

Ficam evidentes nas palavras do relatório as intenções de inserção do homem do campo, das comunidades rurais, e de todo o meio rural dentro do conceito de modernidade que era tema central do processo de desenvolvimento no país naquele momento. Os ideais de progresso deveriam contar com mecanismos de mesmo teor da MRI para, em sentido amplo, realizar as tarefas exigidas pelo processo desenvolvimentista. Seguindo essa linha, a exposição dos princípios que deveriam nortear ações práticas de futuras Missões Rurais no país é assim colocada pelo relatório:

A recuperação ou desenvolvimento das comunidades supõe a mobilização de todas as suas forças vivas, sem distinção de raça, sexo, classe, credo político ou religioso, levando as missões a se colocarem fora e acima de situações e convicções pessoais, visando os superiores interesses do bem comum.

Essa atitude das missões em matéria política e religiosa não significa indiferença aos princípios e ideais que mais profundamente toquem a alma nacional.

Em sua ação educativa procurarão respeitar, defender e desenvolver o sentimento de liberdade e dignidade humana e os princípios democráticos, dentro de uma concepção cristã de vida (BRASIL, 1952, p.158).

O “bem comum”, a “alma nacional”, o “sentimento de liberdade e dignidade humana”, os “princípios democráticos” e uma “concepção cristã de vida” dão a tônica dos valores que a Missão carregava consigo quando da sua realização. Ainda que a neutralidade em questões políticas e religiosas tenha sido uma diretriz que o relatório afirma seguir ao longo de todo o documento, nos fica claro, ao nos depararmos com essas palavras, que existiam por detrás daqueles trabalhos todo um conjunto de ideais que representavam nitidamente os valores cidadãos de desenvolvimento, influenciados inclusive por valores externos ao caso brasileiro, o espírito democrático em um contexto de Guerra Fria, seguindo a tendência Norte Americana, ou os valores cristão que serviriam como trincheira ao desenvolvimento e organização dessas comunidades dentro de valores comunistas são exemplos cabais daquilo que colocamos como sendo o principal interesse da MRI, integrar o homem do campo e toda a sua lógica produtiva e existencial à modernidade, ao “progresso”, em linhas gerais, às propostas desenvolvimentistas.

A última parte do trabalho traz um *Apêndice* que trata da inauguração do Centro Social Rural de Santo Antônio dos Milagres, como uma forma de materializar, em palavras e fotografias, uma realização prática da MRI. Sendo essa a única materialização do sucesso da

MRI a ser citada no relatório, concluímos que sua inclusão era uma forma de substanciar todo o trabalho desenvolvido.

Segundo Le Goff, “A memória coletiva e a sua forma científica, a história, aplicam-se a dois tipos de materiais: os documentos e os monumentos” (LE GOFF, 2003). No caso do presente trabalho, que usa como objeto de pesquisa uma fonte privilegiada, uma fonte primária, o livro *Missões Rurais de Educação – A Experiência de Itaperuna*, acreditamos estar diante de material que se compõe no intuito de realizar a matéria principal para a escrita da história, um documento que assume a característica de um monumento, segundo os conceitos de Le Goff. Na medida em que não nos é permitido um retorno ao tempo passado, ele só pode se constituir das possíveis leituras que dele fazemos, e, para a realização dessas leituras, nos são oferecidos os registros dos fatos, seja no momento em que aconteceram os fatos, seja pela construção de discursos que se pretendem como os guardiões da memória sobre o fato. De todas as formas, o que temos em mão é uma construção que se dá nos dois sentidos. Ainda que a história tenha, ao longo de muito tempo, privilegiado os documentos, também os monumentos podem nos oferecer fontes de análises riquíssimas sobre a construção da memória coletiva que nos leva à uma compreensão razoável do que tenha sido o passado. Um documento como o que utilizamos neste trabalho, um relatório de atividades, uma sugestão que reconstituiu e tentou dar conta de documentar todos os detalhes daquilo que se realizou, ainda que sob a ótica de um discurso oficial, e, portanto, carregado das ideologias que se manifestavam em seus autores, representantes diretos das esferas públicas de atuação na Missão Rural de Itaperuna, se configura não apenas com o formato de um documento oficial, mas como um documento monumento que deveria ficar para a posteridade, tanto em termos práticos, na medida em que serviria para a realização de futuras Missões, quanto em termos históricos, uma vez que conseguimos apreender através do seu auxílio, uma das várias formas de entendermos um processo histórico que acreditamos ser de relevância para as políticas educacionais voltadas ao meio rural que se processam nos dias de hoje.

Segundo Le Goff, “O monumento tem como características o ligar-se ao poder de perpetuação, voluntária ou involuntária, das sociedades históricas (é um legado à memória coletiva) e o reenviar a testemunhos que só numa parcela mínima são testemunhos escritos”. (LE GOFF, 2003). Esse é um dos papéis, mesmo que involuntariamente, que exerce o livro *Missões Rurais de Educação – A Experiência de Itaperuna*, o de perpetuar o passado e o reenviar a testemunhos escritos, e como testemunho escrito, sendo também um documento, aquilo que foi uma realização efetiva de política educacional. Acreditamos que a intenção de registrar uma ação governamental de tamanha vultuosidade através de um documento oficial,

era uma forma de erguerem um monumento no intuito de perpetuarem as ações desenvolvidas pela própria equipe que realizou os trabalhos da MRI, representantes diretos dos interesses do Estado, que também são os autores do documento, sendo esse, assim, parte dos trabalhos da MRI, ou o que nos restou de mais material da sua realização.

O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa (LE GOFF, 2003, p. 519-520).

O que confere ao documento a característica de um documento monumento é a sua utilização pelo poder estabelecido e, nesse sentido, o relatório em questão se prestou justamente a esse papel. Assim sendo, nosso trabalho de realizar uma crítica ao documento, enquanto monumento, cumpre uma das principais funções do historiador. O que tentamos, em linhas gerais, apresentar como trabalho dessa dissertação foi transferir aquele documento monumento para o campo de análises da ciência histórica, ao nos debruçarmos sobre ele de forma crítica, buscando, assim, outras formas de compreensão do que foi a MRI para além das aparências e do simples endosso de um discurso oficial.

## CONCLUSÃO

Essa pesquisa pode concluir, embora sem esgotar o tema abordado, que a Missão Rural de Itaperuna, enquanto uma proposta pioneira no campo das políticas educacionais voltadas ao meio rural, assumiu, segundo sua versão oficial exposta no relatório Missões Rurais de Educação – A Experiência de Itaperuna, um caráter de modelo a ser seguido por futuras ações governamentais do mesmo teor. Observamos que suas práticas pretenderam legitimá-la como uma tradição em relação às políticas educacionais voltadas ao meio rural, no intuito de promoverem uma adequação daquele homem, através do método de desenvolvimento social de comunidades, a uma nova realidade que o contexto histórico do país exigia. O advento da modernidade, o desenvolvimentismo, as influências e interesses externos no contexto da Guerra Fria orientaram as ações do Governo Brasileiro no sentido de empreenderem uma experiência de educação no campo que deveria inserir o homem do mundo rural, as comunidades campesinas e toda a lógica de produção agrícola na lógica do capitalismo que dava aqui seus primeiros passos.

Essa perspectiva da modernidade já mostrava sua força nas décadas anteriores. Todo o discurso presente nos debates acerca da educação no Brasil a partir da década de 1930 até o momento de realização da MRI, início da década de 1950, carrega consigo a ideia de revolucionar a educação no Brasil, romper com os paradigmas predominantes até então. Paradigmas esses que eram entendidos como responsáveis diretos pelo atraso do país e, com o rompimento dos mesmos, buscavam-se novas alternativas e um sistema educacional capaz de orientar a construção de uma identidade nacional, alçando o país em direção ao progresso considerado como necessário. Proposta essa que se configura, por exemplo, como parte dos discursos e ações práticas desenvolvidas pelos educadores e intelectuais escolanovistas.

Essa visão sobre uma nova forma de realizar um programa nacional de educação iria motivar diversas medidas que se caracterizam como idas e vindas, avanços e recuos observados nas diversas reformas educacionais que foram se operando ao longo das décadas de 1930 e 1940. Porém, as transformações colocadas em prática, na maioria das vezes contemplavam apenas o público urbano, ficando as áreas rurais abandonadas à própria sorte em um contexto educacional que ficou conhecido como o ruralismo pedagógico. Esse modelo, no contexto da década de 1940, e a realidade das áreas rurais no país, foram consideradas pela história como calamitosas, sendo, portanto, considerado um entrave para o

desenvolvimento do Brasil, o que exigia uma ação direta, capitaneada pelo próprio Estado, no sentido de promover uma maior integração do homem do campo, das comunidades rurais e da lógica de produção ao projeto desenvolvimentista.

A conjuntura política internacional do pós-guerra iria influenciar de modo direto o período posterior à derrubada de Vargas. Inicia-se a bipolarização em função da Guerra Fria que já se mostrava como uma realidade latente, uma vez que os vencedores da guerra estavam em lados totalmente opostos, de um lado os EUA e sua perspectiva capitalista e do outro a URSS e o socialismo. A Política da Boa Vizinhança desenvolvida pelos Estados Unidos da América sobre os demais países americanos marcou sua influência sobre as questões políticas, econômicas e culturais em todo o continente e, portanto, também sobre o Brasil. O governo Dutra (1946 – 1950) foi determinado em boa medida a partir de interesses norte-americanos, momento em que diversos tratados internacionais seriam assinados entre os dois países e também com outros países americanos, como, por exemplo, o Tratado Interamericano de Assistência Recíproca (Tiar), assinado na Conferência Interamericana para a Manutenção da Paz e da Segurança no Continente, realizada no Rio de Janeiro em 1947.

É nesse contexto que se desenvolveram iniciativas que alteraram os rumos das políticas educacionais voltadas ao meio rural. Embora ainda guardassem muitos vestígios dos períodos anteriores em nível estrutural, essas políticas alteraram a forma como a educação no campo se desenvolvia, promovendo novos modelos que, entre outras coisas, buscavam levar o homem do campo ao encontro da modernidade. Originado a partir dessas parcerias estabelecidas entre instituições governamentais e não governamentais norte-americanas com os governos da América Latina, em busca de uma ampliação das forças capitalistas, realizou-se na cidade fluminense de Petrópolis, em 1949, o primeiro Seminário Interamericano de Educação de Adultos, de onde saiu o projeto de desenvolvimento de Missões Rurais de Educação, inspiradas nas experiências mexicanas de educação voltadas ao meio rural. Algumas instituições tiveram papel primordial na organização e realização desses projetos bilaterais de cooperação, como a Organização das Nações Unidas (ONU), através da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Organização dos Estados Americanos (OEA) e a Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL).

Concluimos ainda no desenvolvimento de nossas pesquisas, que a origem da MRI se encontra diretamente ligada à realização do Seminário Interamericano de Educação de Adultos. Foi ali que os Ministérios da Agricultura e o da Educação e Saúde decidem, em ação conjunta, propor a realização de uma Missão Rural inspirada nas experiências mexicanas.

Figura de destaque nesse contexto é a de Lourenço Filho, porta voz dos ideais escolanovistas, e protagonista na luta contra o analfabetismo no país.

Dessa forma, analisar o pioneirismo da experiência de Itaperuna que pretendia se realizar como referência para as demais Missões Rurais que aconteceriam em outras regiões, nos leva a um dos pontos-chave que orientam nossas análises, o conceito de tradição inventada, desenvolvido por Hobsbawm (1997). Embora tenha se pretendido como uma tradição inventada, a MRI parece não ter conseguido se realizar nesse sentido, uma vez que seus efeitos não são sentidos na posteridade de forma recorrente e duradoura em outras experiências. Na década seguinte às Missões Rurais de Educação dariam lugar a novas propostas de políticas educacionais voltadas para o meio rural.

Devemos nos lembrar, porém, que não foi objetivo deste trabalho analisar o período de duração da Missão Rural de Itaperuna, nem o tempo em que seus efeitos esperados surtiram efeitos reais em outras experiências de mesmo teor, mas entender como ela surgiu, com quais intenções e como ela tentou se estabelecer como uma tradição a ser reproduzida em diferentes regiões nos tempos que se seguiram a sua realização. Tentou-se, dessa forma, aqui perceber como o próprio Estado brasileiro, a partir de instituições como o Ministério da Agricultura, reproduziu um discurso, intencional ou não, no documento Missões Rurais de Educação – A Experiência de Itaperuna, com o objetivo de transformar a experiência itaperunense em um marco, um monumento referencial para novas experiências a serem realizadas.

Nesse sentido, a ausência de fontes diversas que tratassem em profundidade da Missão Rural de Itaperuna, nos levou a considerar a importância do relatório supracitado como uma fonte privilegiada para a compreensão do que foi a MRI. Realizando uma análise histórico-documental crítica sobre o relatório, entendemos uma leitura, entre várias possíveis, do que foi a MRI. Nesse caso, realizando questionamentos ao documento oficial, as respostas que oferecemos traduzem aquilo que acreditamos ser suficiente para determiná-lo como um documento-monumento que deveria ficar para a posteridade, tanto em termos práticos, na medida em que serviria para a realização de futuras Missões, quanto em termos históricos, uma vez que conseguimos apreender através do seu auxílio, uma das várias formas de entendermos um processo histórico que acreditamos ser de relevância para as políticas educacionais voltadas ao meio rural que se processam nos dias de hoje.

## REFERÊNCIAS

- BARREIRO, I.M.F. *Política de educação no campo: para além da alfabetização (1952 – 1963)*. São Paulo: Ed. UNESP; Cultura Acadêmica, 2010.
- BATALHA, Cláudio H. M. *O Movimento Operário na Primeira República*. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar. 2000.
- BRASIL. Ministério da Agricultura. *Missões Rurais de Educação: a experiência de Itaperuna*. Ministério da Agricultura, Serviço de Informação Agrícola. Rio de Janeiro: 1952.
- CABRAL, I.J. *In: Missões Rurais de Educação: a experiência de Itaperuna*. Ministério da Agricultura, Serviço de Informação Agrícola. Rio de Janeiro: 1952.
- CARVALHO, J.M. *Cidadania no Brasil. O longo Caminho*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- CERECEDO, A.C. *Notas sobre La historiografía de La educación em México*. História da Educação; v.15 n.35. Set./Dez 2011, p.11-31.
- FAUSTO, B. *In: Coleção História do Brasil Nação, vol. 4 – Olhando para dentro: 1930-1964*. (Coord.) GOMES, A.C. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2012.
- FERNANDES, F. *Sociedade de classes e subdesenvolvimento*. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- FERREIRA, J. *Coleção O Brasil Republicano, livro 3 – O tempo da experiência democrática: da democratização de 1945 ao golpe civil-militar de 1964*. (Coord.) FERREIRA, J.; DELGADO, L.A.N.I. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2003.
- GALEANO, E. *O livro dos abraços*. 13.ed. Porto Alegre: L&PM, 2016.
- GOMES, A.C. *A Invenção do Trabalhismo*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1988.
- \_\_\_\_\_. *Coleção História do Brasil Nação, vol. 4 – Olhando para dentro: 1930-1964*. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2012.
- GONÇALVES, R. *Novo desenvolvimentismo e liberalismo enraizado*. In: (Neo) desenvolvimentismo e política social. Revista do Serviço Social e Sociedade. São Paulo: Cortez, n.112, 2012b.p.637-671.
- HOBBSAWM, E.; RANGER, T. *A invenção das tradições*. 4.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- HOLGUÍN, J. A. T.; OROZCO, G. H.; PIÑÓN, F. A. P. *Bases para la implantación de la educación socialista en Chihuahua: un enfoque desde la Escuela Normal del Estado 1934-1940*. Universidad Autónoma de Chihuahua-SPAUACH [Textos Universitários, 112].
- HORTA, B. *A Política Educacional do Estado Novo*. In: SAVIANI (Org.). Estado e Políticas Educacionais na História da Educação Brasileira. Vitória: EDUFES, 2011.

- LE GOFF, J. *História e memória*. 6.ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2012.
- JENKINS, K. *A História repensada*. Tradução de Mario Vilela. Revisão Técnica de Margareth Rago. São Paulo, Contexto, 2001.
- MATTOS, H. *Coleção História do Brasil Nação, vol. 3 – A abertura para o mundo: 1889-1930*. (Coord.) GOMES, A.C. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2012.
- MELLO, J.M.; NOVAIS, F.A. *Capitalismo Tardio e Sociabilidade Moderna*. In: NOVAIS, F.A., *História da Vida Privada no Brasil*, Ed. Cia das Letras, São Paulo, 1998.
- MENDONÇA, S.R. *A dupla dicotomia do ensino agrícola no Brasil (1930-1960)*. Estudos Sociedade e Agricultura, abril 2006, vol.14, nº 1, p.88-113. ISSN 1413-0580.
- MOCTEZUMA, L. *Historiografía de la educación en México: balances y desafíos*. Hist. educ. anu. Ciudad autónoma de Buenos Aires, v.9, dic. 2008. Disponível em [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2313-92772008000100006&nrm=iso](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2313-92772008000100006&nrm=iso). Acesso em 15 de setembro de 2016.
- MONARCHA, C. *Lourenço Filho*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.
- NUNES, C. *Anísio Espínola Teixeira*. In: *Dicionário de Educadores no Brasil*, (Org.) FAVERO, M.; BRITTO, J., Ed. UFRJ, Rio de Janeiro, 2002.
- PILETTI, N. *História da Educação no Brasil*. 6 ed. São Paulo: Ática, 2002.
- PINTO, D. *Serviço de informação especializado como elemento de mediação: um estudo a partir da transferência de tecnologias no contexto da Agricultura Familiar brasileira*. Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação – Escola de Comunicação e Arte, USP. São Paulo: 2015.
- ROMANELLI, O. *História da Educação no Brasil*. 24ªed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- REIS, A. P. *Aylda Pereira Reis (depoimento, 2002)*. Rio de Janeiro, CPDOC/MINISTÉRIO DA PREVIDÊNCIA E ASSISTÊNCIA SOCIAL – SECRETARIA DE ESTADO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2002.
- SCHUELER, A. M.; MAGALD, A. M.B.M. *Educação Escolar na Primeira República: memória, história e perspectivas de pesquisa*, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tem/v13n26/a03v1326.pdf>. Acesso em: 20 de março de 2016.
- SCHWARCZ, L. M. *Coleção História do Brasil Nação, vol. 4 – Olhando para dentro: 1930-1964*. (Coord.) GOMES, A.C. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2012.
- SHIROMA, E.; MORAES, M.C.; EVANGELISTA, O. *Política Educacional*. 4 ed. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2007.

SKIDMORE, T. *Brasil: de Getúlio Vargas a Castelo Branco (1930-1964)*. 13 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

SOUZA, R.F. *A “educação rural no México” como referência para o Brasil*. Revista Educação em Questão, Natal, v. 45, n. 31, p. 61-81, jan. /abr. 2013.