

FORMAÇÃO PARA O ENSINO AGRÍCOLA NOS CENTROS DE TREINAMENTO PARA PROFESSORES E AUXILIARES RURAIS (1952-1963)

Iraíde Marques de Freitas **Barreiro** – UNESP-Assis

Introdução

A partir de 1945 a história do ensino agrícola no Brasil está associada à extensão rural, designação “oriunda dos Estados Unidos e carrega consigo a valoração de agregar medidas para elevar o nível de vida no meio rural, tendo como alvo o agricultor” (FONSECA, 1985, p. 39), em programas estabelecidos por meio de acordos bilaterais. O ensino agrícola foi valorizado tanto na formação de técnicos agrícolas para instruir os habitantes do campo, quanto para formar professoras rurais. Nesse caso, o ensino agrícola compunha o ensino regular oferecido às alunas, futuras professoras rurais, nos centros de treinamentos, sendo posteriormente ministrado às crianças, aos jovens e aos adultos analfabetos nas escolas rurais.

Este texto objetiva analisar como ocorreu o ensino agrícola oferecido às professoras rurais, e suas finalidades, proposto e desenvolvido pela Campanha Nacional de Educação Rural - (1952-1963) nos Centros de Treinamentos para Professores e Auxiliares Rurais¹. Para tanto serão analisados os conteúdos dos programas de ensino, especialmente aqueles publicados em volume especial da RCNER, 1961/1962, v. 10, que trata da criação desse centro de treinamento. O ensino agrícola, parte integrante da educação rural, tinha a prerrogativa de formar o homem do campo numa perspectiva ampliada, para além da alfabetização, de modo a fixá-lo ao campo e igualmente a professora rural, devido a falta de professoras formadas e em especial para ministrar aulas no meio rural.

O ensino regular no meio rural surgiu no fim do II Império (1870-1880), às vésperas da República e se instalou amplamente na primeira metade do século XX, em consonância com a própria evolução das estruturas sócio-agrárias do Brasil e o fim da

¹ Ao longo da história educacional a terminologia para designar cursos para formação professore(a)s foi sendo modificada de “curso de reciclagem”, “cursos de capacitação” e “formação em serviço”, para “formação inicial” e “formação continuada”, nos dias atuais, que dão a ideia de processo contínuo na formação.

escravidão (1888). Essas transformações passam a requerer mão de obra especializada no campo. Por outro lado, o incentivo da industrialização a partir dos anos 1930 estimula a migração campo cidade, passando a se constituir em um sério problema social. Com isso a educação passa assumir, cada vez mais, a estratégia de fixação do homem rural e o ensino agrícola foi se impondo, aos poucos, para suprir necessidades econômicas que iam surgindo no setor da economia. Desse modo, ao longo da história, “o ensino agrícola afeta, direta ou indiretamente, todos os programas que, no Brasil, vinculam-se à educação rural, de modo geral. Outro aspecto que também deve ser realçado é a função normativa que o ensino regular rural exerce na educação agrícola de modo geral” (CALAZANS, 1979, p. 51). Essa função esteve presente na legislação específica do ensino agrícola regular, de acordo com as condições da agricultura do país e de seus recursos humanos. Os principais antecedentes históricos à criação da Campanha Nacional de Educação Rural – CNER qualificam melhor o significado dos objetivos pretendidos por este texto, bem como resgatam a história da formação de professoras rurais.

A educação rural sistematizada tem como marco a década de 1920, quando as classes dominantes passaram a se preocupar com a crescente migração rural-urbana, por significar uma ameaça à estabilidade social, agravada pela desqualificação profissional da população migratória às cidades. Entre 1880 a 1920 o número de trabalhadores das fábricas cresceu significativamente, passando a reivindicar direitos de cidadãos por meio de greves (MAIA, 1982, p. 5). Procurou-se valorizar o meio rural por meio da educação, orientada pelo ruralismo pedagógico, tendência importante nas décadas de 1930 e 1940, que atingiu particularmente o ensino regular. “Buscava-se utilizar a escola para reforçar os valores rurais da civilização brasileira, para criar uma consciência agrícola e assim se constituir num instrumento de fixação do homem ao campo”. (TANURI, 2000, p. 75)

No entanto, a educação de adultos enquanto problema de caráter nacional aparece nos últimos anos do Estado Novo (1937-1945), ao se criar programas específicos que obedecem a duas fases: antes da década de 1940 e posterior a ela, mais precisamente em 1945, quando a educação de adultos ganha força pelo empreendimento da União.

Na primeira fase, o ensino rural constitui-se em iniciativas de erradicação do analfabetismo, com oferta de instrumental técnico para efetivar a fixação do homem ao campo e responder a interesses regionais com o patrocínio de entidades governamentais ou particulares, com legislação vaga. Embora regulamentado por normas educacionais urbanas, o ensino rural ganha especificidades: no ensino de primeiro grau se enfatiza atividades agropecuárias como iniciação para o trabalho; no segundo grau destacam-se as atividades profissionais técnicas que priorizavam agronomia, veterinária, silvicultura dentre outras; o ensino superior prioriza a formação de engenheiros agrônomos, médicos, veterinários, sanitaristas rurais, etc. (CLAZANS, 1979, p. 52).

A partir de 1940 (segunda fase) o ruralismo pedagógico perde relevância; a educação rural torna-se pauta nas campanhas comunitárias, fundamentadas no desenvolvimento de comunidade², cuja adoção esteve ligada aos convênios estabelecidos com os EUA, como estratégias de ação na educação rural, extensiva ao trabalhador rural adulto, não se restringindo somente à escola (FONSECA, 1985, p. 56).

Em 1938, o Decreto nº 580 criou o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP para promover estudos e centralizar informações da educação nacional, financiar construção de escolas para o ensino elementar, conceder bolsas de estudos para o aperfeiçoamento de pessoal técnico relacionado ao ensino primário e plano para o ensino supletivo, cuja determinação origina Campanhas de educação de adultos, a partir de 1947 (PAIVA, 1987, p. 140). Em agosto de 1945 o Fundo Nacional do Ensino Primário – FNEP passa a incentivar a difusão do ensino elementar e a educação de adultos, valorizados com o final da II Guerra Mundial e a criação da UNESCO; no plano nacional ocorre a derrubada do Estado Novo.

² Pautado pelo conceito societário regido pela harmonia e equilíbrio foi definido pela ONU em 1956, como um “[...] processo através do qual os esforços do próprio povo se unem aos das autoridades governamentais, com o fim de melhorar as condições econômicas, sociais e culturais das comunidades, para integrar essas comunidades na vida nacional e capacitá-las a contribuir plenamente para o progresso do país. (AMMANN, 1987, p. 32)

O empenho da UNESCO no combate ao analfabetismo não se restringiu à transmissão de técnicas elementares da leitura e da escrita, mas indicou a Educação de Base, também conhecida como Educação Fundamental³, presente na CNER.

A Campanha Nacional de Educação Rural nos acordos bilaterais

A nova conjuntura internacional instaurada após a II Guerra Mundial propiciou o estabelecimento de diferentes acordos para assegurar desenvolvimento econômico profícuo aos países mais pobres. Por meio da ONU, os Estados Unidos passaram a trabalhar para garantir a “ordem social” e a preservar o “mundo livre”. O governo americano propôs extenso programa de assistência técnica aos países pobres, especialmente à América Latina, cuja ação extensionista foi proposta pelos governos locais, em convênios com agências americanas de extensão rural. (AMMANN, 1987, p. 29-30).

Com a criação da UNESCO em 1945, no clima ideológico do pós-guerra, a educação é defendida como estratégia para elevar as condições de vida e combater a pobreza. Foram criados programas nacionais para educação de adultos analfabetos, sob a designação de *Campanhas*, para promover o desenvolvimento comunitário-social e a expansão econômica do país. Nesse mesmo ano firmaram-se acordos bilaterais entre o Ministério da Agricultura brasileiro e a Inter-American Educational Foundation, Inc. (Cooperação subordinada ao Office of Inter-american Affairs), agência americana que propunha estabelecer “maior aproximação interamericana, mediante intercâmbio intensivo de educação, idéias e métodos pedagógicos entre os países” (AMMANN, 1991, p. 31). Sugeriu-se a adoção de Missões Rurais⁴ para o campo e o uso da estratégia de

³ A *Educação Fundamental* foi proposta e patrocinada pela UNESCO, enquanto a *Educação de Base* tem origem predominante francesa, com vínculos cristãos. No Brasil e, em particular, em relação à Campanha Nacional de Educação Rural, a orientação pedagógica combinou essas duas formas de educação, associada ao Desenvolvimento de Comunidade. Tal associação atende aos interesses de governantes no sentido de manter sob controle a organização popular desses grupos (BRANDÃO, 1980, p. 5).

⁴ As Missões Culturais no México nasceram em 1922, após o triunfo da revolução social, com o intuito de formar pedagogicamente voluntários para trabalhar na zona rural. Em 1938 foram abolidas e relançadas em 1943, sob novas bases, “[...] para constituir um verdadeiro organismo de educação extra-escolar, capaz de

Desenvolvimento de Comunidade⁵; “na América Latina, as proposições da ONU serão assumidas e repercutirão através da CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina” (AGUIAR, 1985, p. 71).

Desse acordo resultou a criação da Comissão Brasileira Americana de Educação das Populações Rurais – CBAR, composta por técnicos americanos e brasileiros, para executarem o programa. Os EUA disponibilizaram especialistas em educação rural, concedeu bolsas de estudo para brasileiros naquele país e com o apoio da UNESCO foi criada a Campanha Nacional de Educação Rural, partir da Experiência de Itaperuna – RJ⁶.

Patrocinado pelo governo brasileiro, UNESCO e União Pan-Americana, em 1949 foi realizado o Seminário Interamericano de Educação de Adultos no Brasil. Estiveram presentes representantes de países experientes em Desenvolvimento de Comunidade, como México, Venezuela e Guatemala, para discutir bases a um sistema de trabalho compatível com as ideias internacionais para a América Latina (PAIVA, 1987, p. 194-197).

Nos anos 1950 a Inglaterra cria o Programa Colombo, os EUA expandem o Programa Truman que subsidia o programa Ponto V, considerado um “auxílio mais eficiente, como meio de combater o comunismo, cuja infiltração chegou, em certo momento, a preocupar seriamente os líderes democráticos” (Jornal do Brasil, 19/09/1952, p. 5). Nesse contexto é criada a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) em 1952, no governo de Getúlio Vargas, oficializada em 1956 na gestão de Juscelino Kubitschek e extinta em 1963 com as demais Campanhas do MEC. Seu objetivo principal foi adequar

exercer ação decisiva e direta sobre o indivíduo, a família e a comunidade, tendo em vista a melhoria das precárias condições de vida do povo” (SEGURA, 1950, p. 51-58).

⁵ Conceito societário, regido pela harmonia e equilíbrio, é definido pela ONU em 1956, como um [...] processo através do qual os esforços do próprio povo se unem aos das autoridades governamentais, com o fim de melhorar as condições econômicas, sociais e culturais das comunidades, integrar essas comunidades na vida nacional e capacitá-las a contribuir plenamente para o progresso do país. (AMMANN, 1987, p. 32)

⁶ Criada pelas recomendações do Seminário Interamericano, realizado em 1949, para o período de 1950/51, objetivou indicar para o plano nacional o desenvolvimento de “diretrizes técnicas de processos educativos e assistenciais visando a melhoria das condições de vida econômica e social do meio rural”, tendo como método a organização social da comunidade e como instrumento de trabalho missão rural de educação de adultos. Dessa experiência decorreram outras, inclusive a CNER. (PAIVA, 1987, p. 198 e 201).

os habitantes rurais ao novo modelo de desenvolvimento para torná-los cidadãos e “elevant seus padrões culturais” (Lima, 1954. p. 131). Coube à Campanha,

[...] difundir a educação de base no meio rural brasileiro, [...] levar aos indivíduos e às comunidades os conhecimentos teóricos e técnicos indispensáveis a um nível de vida compatível com a dignidade humana e com os ideais democráticos, conduzindo as crianças, os adolescentes e os adultos a compreenderem os problemas peculiares ao meio em que vivem, a formarem uma idéia exata de seus deveres e direitos individuais e cívicos e a participarem eficazmente do progresso econômico e social da comunidade a que pertencem. (SILVA, 1956, p. 10)

Em 1954, no VI Curso de Treinamento de Educadores de Base da CNER Antipoff (1954, p. 171), destaca a situação de abandono do meio rural devido à omissão do poder público, criticou a política latifundiária de monocultura e o descaso das reivindicações dos trabalhadores rurais, vistas como “perigosas e facilmente inflamáveis”, numa referência às interpretações dadas à pobreza como opção mais fácil ao comunismo.

As Missões Rurais de Educação compostas pelo médico, engenheiro, agrônomo, enfermeira, professora e assistente sociais foram o principal suporte de trabalho da CNER desenvolvido nos Centros Sociais de Comunidade. Em 1956 foram realizados acordos financeiros técnico-ideológicos entre a CNER e o Ponto IV⁷; a CNER e a CARE⁸ (Cooperativa Americana de Remessas para o Exterior dos EUA).

A Campanha estabeleceu acordos com as Arquidioceses do Maranhão e do Ceará, com o Serviço de Assistência Rural no Rio Grande do Norte, Secretarias da Educação dos Estados de Alagoas e do Rio de Janeiro, criando-se bases para os Centros Regionais de Treinamento de Professoras Rurais. Em 1952, foram formadas mais de 100 professoras e até 1959 cerca de 1500 concluíram cursos de treinamento (RCNER, 1959, v. 8, p. 285).

⁷ O Ponto IV é uma agência americana interessada na expansão da ideologia da modernização e no modo de produção capitalista. Por meio da United States Operation Mission-Brazil, estabeleceu cooperação com as organizações municipais, estaduais e federais em prol do desenvolvimento dos níveis de padrão de vida das populações rurais. (RCNER, 1956, v. 4, p. 84).

⁸ Por meio do convênio com a Cooperativa Americana de Remessas para o Exterior dos EUA – CARE, doavam-se ferramentas para agricultores, carpinteiro rural, pertences para curativos e materiais de primeiros socorros, destinados aos Centros Sociais de Comunidade, que receberam, por diversas vezes, visita de representantes sediados em New York (RCNER, 1956, v. 3, p. 34).

Em 07/12/1956 criou-se o Centro Regional de Educação de Base – CREB, em Colatina no estado do Espírito Santo, o primeiro no Brasil (RCNER, 1958, v. 6, p. 108), para formar a equipe de missões rurais, por meio de atividades de extensão educativa cultural, cursos de habilitação para professores rurais, núcleo de orientação para líderes rurais, núcleo cooperativo de treinamento agrícola e cursos para educadores de base (BMI, 1960, n. 28, p. 4-5). Devido “a urgência da extinção da fome, da nudez e do analfabetismo que lavra pelo mundo [...] não seria possível esperar-se pela ação morosa da escola primária e, muito menos, pelos favores, precários e duvidosos, dos chamados cursos de ensino supletivo” (RCNER, 1959, v. 8, p. 107). Era preciso a difusão de “melhores métodos de cultura, notadamente, da conservação ou estabelecimentos da fertilidade do solo; uso de compostos e de adubos; processos mais racionais de irrigação e de drenagem, bem como o espírito de luta contra a erosão”.

Todos precisam conhecer como utilizar máquinas e ferramentas modernas, como selecionar sementes, como combater as doenças das plantas e os insetos nocivos; como arborizar, como afolhar, como reflorestar. A melhoria dos métodos de criação, a alimentação do gado no campo e nos estábulos; a utilização de plantas forrageiras e muitas outras noções de domínio da agricultura. Em uma economia industrial, o campo é vastíssimo para o lançamento e desenvolvimento da Educação de Base. (RCNER, 1959, v. 8, p. 107)

Os técnicos da Campanha eram enviados ao México para formação sólida sobre os princípios das missões culturais mexicanas, com bolsas de estudos ofertadas pelo Centro Regional de Educação Fundamental para a América Latina – CREFAL e a UNESCO. Em 1958 seis técnicos da CNER foram treinados pelo Ponto IV em recursos audiovisuais, na Universidade de Bloomington, Indiana. No ano seguinte mais sete técnicos receberam treinamentos de técnicos americanos no Rio de Janeiro. (RCNER, vol. 8, p. 203, 1959). Em 1956, a CNER estava presente em sete estados brasileiros, totalizando 45 centros sociais de comunidade, dos quais, 16 estavam localizados no Rio Grande do Norte⁹. Depois de formados, os técnicos atuavam nos Centros de

⁹ A Campanha atuou fortemente em áreas com conflitos pela posse da terra, havendo “coincidências” entre as áreas de atuação das Ligas Camponesas, em favor dos trabalhadores rurais.

Treinamentos para a formação de novos profissionais que fariam a educação direta no meio rural relacionada à educação rural, à agricultura e à cultura de modo geral.

O ensino agrícola nos Centros de Treinamento para Professores e Auxiliares Rurais

A CNER sempre explicitou dificuldades para encontrar professoras rurais por serem leigas, sem formação em escola normal ou com “curso pedagógico oficial”. Denunciava, ainda, que “nossos prefeitos, quando se trata de nomear mestres municipais, não tem a menor preocupação no tocante ao preparo daqueles a quem os outros vão entregar os filhos para serem educados” (Telles, 1954, p. 62). Constatavam, ainda, que “depois de um curso de tão longa duração, [4 a 5 anos] os egressos não se sujeitam a lecionar pelo salário diminuto ao qual o ensino municipal está pautado”. “Há necessidade, por conseguinte, de preparar moças radicadas na zona rural, em cursos de tempo reduzido, a fim de conseguir elementos que realmente façam o Curso com intenção de voltar ao campo e de valorizar (RCNER, vol. 1, 1954, p. 15). “Esses cursos não deverão ser de longa duração, evitando-se assim, possam as futuras professoras desajustar-se às suas comunidades”. Desse modo, o Centro de Treinamento para Professores e para Auxiliares Rurais oferecia cursos de treinamento às professoras que já lecionavam e de Habilitação para lecionar em substituição, ou em novas escolas, em regime de internato por dois meses, pautados pelos princípios da Educação de Base.

Em abril de 1958, o Decreto nº 1367 criou a Escola Primária Rural de Aplicação de Métodos – CREB, em Colatina, no estado do Espírito Santo, para formar professoras e realizar complementação pedagógica das professoras/alunas e curso supletivo noturno para alfabetização de adultos (RCNER, 1961/1962, v. 10, p. 13-16). Porém a formação de professoras rurais pela CNER é anterior a 1958, em diferentes localidades do país nos centros de treinamentos e previa que “toda professora rural ao participar do curso deverá assumir, previamente, o compromisso de continuar a exercer o magistério em zona rural durante um ano no mínimo” (RCNER, 1961/1962, v. 10, p. 40). A ficha de inscrição para selecionar candidatas, composta por 62 questões, tratavam dos dados pessoais, condições

físicas e higiênicas da escola, do asseio pessoal dos alunos, se a escola tem horta, filtro, jardim, fossa; se a candidata gosta da vida da roça e se os pais de alunos visitam a escola. Indaga ainda, os dotes e outros saberes da candidata, como: se sabe cozinhar, costurar, bordar e aplicar injeções; por último porque deseja fazer o curso de treinamento para professoras (RCNER, 1961/1962, v. 10, p. 49-52). Em 1960 foram desenvolvidos 16 cursos para professoras, perfazendo o total de 472 participantes (BMI n° 10, 1958, p. 36).

A manifestação de preocupações com a formação de professoras rurais está presente em todas as publicações da Campanha como revistas (dez volumes, cinquenta boletins¹⁰, com 27 a 56 páginas cada um). Em 1961/62, a Campanha editou um *Número Especial* da revista que trata da *Estruturação de um Centro Regional Federal de Treinamento de Professores Rurais*, com histórico do Centro, regulamentação, previsão orçamentária e programas dos cursos e disciplinas ministrados às professoras rurais.

Para o coordenador da CNER, Colombo Etienne Arreguy, “compete aos cursos de treinamento para professoras rurais capacitá-las a desenvolver, através de suas escolas, atividades educativas, com vistas à melhoria de condições higiênicas, sociais e econômicas das comunidades” (RCNER, 1961/1962, v. 10, p. 62). A escola deveria constituir-se em “célula máter na formação do lastro para a fixação de novas técnicas e progressos sociais” (RCNER, 1961/1962, v. 10, p. 129). Às professoras rurais competia-lhes “desempenharem o papel que lhes cabia de líderes em suas comunidades” (RCNER, 1961/1962, v. 10, p. 62). O trabalho Campanha, somado aos dos municípios e da liderança local deveria exercer forças centrífugas e disseminar ensinamentos. Apesar das intenções explicitadas pelo programa de respeitar os valores locais, o que chama atenção nos registros de atividades e nos diagnósticos das regiões é olhar do “colonizador”.

Por tais razões, os conteúdos desses cursos eram associados a outras “virtudes” que a professora deveria possuir ou desenvolver, favorecedoras de mudanças, da adoção de novas práticas e formas de cultura pelos habitantes do campo.

¹⁰ Desses Boletins, dez tratam de “Campanha das Árvores”. O de n° 10 trata das “*Férias, repouso semanal e seguro para os trabalhadores agrícolas*” (BMI n° 10, 1958, p. 7), referente ao anteprojeto elaborado pela Comissão Nacional de Política Agrária, para assegurar garantias e vantagens aos agricultores, com o aval da CNER.

Os cursos para formação de professoras e auxiliares rurais são complementados por unidades práticas temáticas, como, *a criança, nossa horta, os animais e campanha das árvores*. Além das disciplinas do ensino regular, outras compunham os programas dos cursos, como: formação moral e cívica, higiene e enfermagem, culinária, recreação e canto, formação, agricultura (campo) e agricultura (sala de aula). (RCNER, 1961/1962, v. 10, p. 99-130)

No curso de treinamento para professoras rurais em 1958, em Colatina no estado do Espírito Santo, o programa de *agricultura* objetivava “[...] substituir as crenças e interpretações errôneas pelo conhecimento científico, empregando todos os recursos didáticos possíveis para a concretização dos objetivos: experimentação, demonstração” (RCNER, 1961/1962, v. 10, p. 213), que consiste “[...] em induzir os elementos que assistem [à demonstração] a adquirirem o material, depois de verificarem a sua utilidade”. (XAVIER, 1956, 112)

A expectativa era que as crenças renovadas, aliadas às técnicas de experimentação e demonstração, associadas ao conhecimento científico, levassem à assimilação de novas técnicas e valores, com menor resistência. Para Garcia (1977, p. 13-25), o efeito de demonstração consiste na interdependência entre um sujeito e outro no que concerne ao consumo. “Nesta interdependência, alguém que se depare com um padrão de vida superior tem o desejo de elevar o seu nível de consumo. A demonstração de um estilo de vida considerado superior suscitará, com ‘efeito’, o desejo de idênticas fruições”. Arapiraca (1981, p. 23) também destaca que a “[...] escola permite no seu interior e no curso da sua pedagogia que até mesmo as resistências culturais às inovações sejam racionalizadas ou não, bastando para tanto que haja uma intencionalidade por parte de quem tenha competência na objetivação de seus fins”.

Esse potencial atribuído à educação está presente nos objetivos de um curso, na unidade *nossa horta*, para:

1. Desenvolver técnicas de trabalho em grupo;
2. Considerar a utilidade dos vegetais – interesse pelo cultivo de hortaliças;
3. Fortalecer as atitudes de exatidão, ordem, economia, solidariedade, justiça, socialização, disciplina;
4. Desenvolver a liderança;

5. Criar hábitos de pesquisa. (RCNER, 1961/1962, v. 10, p. 99)

Em agricultura (campo) discutiam-se questões práticas para realização da horta, preparo dos canteiros, semeadura, plantio de mudas, bem como o uso de “ferramentas, adubos, inseticidas e mudas enquanto para agricultura (sala de aula); [...] discutia-se a realização da excursão à horta, aproveitando todos os aspectos para a aprendizagem em alfabetização e memorização com técnica”. (RCNER, 1961/1962, v. 10, p. 101)

A associação entre educação rural, ensino agrícola e reforma agrária é melhor explicitada, quando em 1959, a CNER traça um panorama do meio rural e descreve a presença de populações rarefeitas, distantes, isoladas, com problemas de “[...] de agricultura extensiva, ignorância (analfabetismo, falta de hábitos higiênicos, de técnicas racionais de trabalho e de produção); problemas racionais ambientais de seca, endemias, etc., determinando o nomadismo” (RCNER, 1959, v. 8, p. 277). Mais uma vez reitera:

faz-se necessária a REFORMA AGRÁRIA brasileira, precedida, porém da preparação do homem para essa reforma, inculcando-lhe o espírito de sociabilidade e da ação em grupos, educando e orientando aqueles através destes e predispondo-os à aprendizagem dos conhecimentos fundamentais para uma vida melhor [...]sem os atritos peculiares às ideologias extremistas. (RCNER, 1959, v. 8, p. 277-278; destaques no original)

A CNER, a partir de seu referencial teórico e das parcerias com a Igreja Católica, manteve posturas ambíguas de modo que ora se posicionou a favor do homem do campo, ora dos latifundiários. D. Eugênio Salles trabalhou na promoção da reforma agrária com vistas à “recuperação humana e cristã do trabalhador rural” (CAMARGO, 1984, p. 146), atuou na organização de “sindicatos cristãos”, em Natal (ANDRADE, 1986, p. 72) e trabalhou como Executor de Projetos na CNER, desde 1952.

É conhecida a função social da escola ao ofertar conhecimentos favorecedores da adoção de novos valores e cultura. Mesmo com o propósito de criar “hábitos de pesquisa, solidariedade, justiça”, reconhecidos como fundamentais, para a educação e para a cidadania, os mesmos podem diluir-se quando associados ao trabalho pedagógico utilitarista para “fortalecer atitudes de exatidão, disciplina e liderança”. Porém, é difícil

não reconhecer, ainda que pontualmente, a descrição do geógrafo Luiz Rogério, executor da CNER. Sem mencionar a localidade, afirma:

A escolinha da roça, animada e ajudada pela professora (que sempre viveu abandonada a si mesmo), cria um novo elan e retira da equipe toda a colaboração possível; fazem-se palestras e demonstrações dentro do currículo ou nos intervalos; organizam-se clubes agrícolas e pelotões de saúde, cultiva-se a horta, faz-se experiência da sopa escolar; começam-se pequenos projetos de artes manuais; faz-se boa recreação, em rodas, canções, dramatizações diversas, teatrinho de fantoches (preparados os bonecos pelas mesmas crianças); os cursinhos de costura e bordados absorvem o interesse e o entusiasmo das garotas - a escola começa a viver e atrair a criançada. (ROGÉRIO, 1954, p. 53)

A citação explicita também contradições da CNER; por um lado abarca espectro amplo de saberes, cultura, pobreza e precariedade, de fato abandonadas pelo Estado; por outro, relata dificuldades para fixar-se nas grandes regiões latifundiárias. Isso pode indicar de que “a aplicação da metodologia de desenvolvimentos e organização de comunidades não era suficiente para provocar o desenvolvimento, que este dependia de outros fatores que não o educativo” (FONSECA, 1985, p. 57), como uma política pública de Estado incisiva e não a critério de governos e municípios. Esse fato certamente explica a situação de exclusão da população rural concentrada em determinados estados do Brasil, inclusive onde a CNER teve forte atuação.

A falta de higiene e a saúde frágil da população rural sempre foram explicitas como problemas, agravadas pelo “pouco uso dos talheres e a ausência de higiene das mãos completam o quadro sombrio para a saúde que representa o rurícola à mesa de refeições, ao mesmo tempo em que ingere alimentos, leva também ao seu corpo os elementos nocivos à saúde”. (RCNER, 1955, v. 2, p. 77).

Para suprir tais deficiências, o 1º Curso de Habilitação para Professores Rurais, realizado em 1958, em Colatina, discutiu os tabus alimentares como a combinação de “feijão, angu de milho e couve”, [...] como servir a refeição: arranjo da mesa e serviço” (RCNER, 1961/1962, v. 10, p. 233). Jurandir Costa Freire (1979, p. 88) ao analisar a decomposição dos aspectos culturais da família colonial e os desdobramentos dessas alterações em relação às refeições, considera que “o ritual da alimentação, a reunião da família em torno da mesa, atende a necessidade outras que não as de pura nutrição

biológica [...] É o momento de transmitir o modo de vida, o modo contido, disciplinado, higiênico e polido, funciona como norma do bem conduzir-se na casa e na vida”.

De fato os objetivos dos cursos vão além da boa alimentação; propõem a desenvolver condutas normativas, pelo programa da disciplina *educação moral e cívica* de um dos cursos de habilitação para professoras, como “desenvolver conduta no lar, nas ruas, na escola, na igreja, nas casas de diversões, à mesa” (RCNER, 1961/1962, v. 10, p. 207). Esse conteúdo e da unidade *educação moral e religiosa* destacam-se pelo caráter normatizador e ideológico, ao discutir “amor ao trabalho, respeito à propriedade, obediência, bom humor e alegria, dentre outros temas (RCNER, 1961/1962, v. 10, p. 207), bem como questões acerca da “defesa das terras e as invasões”, pelo programa de *história e educação cívica*.

Percebe-se que as novas aprendizagens não restringiam à incorporação de novos conhecimentos vinculados à realidade do campo e à cultura mais geral, mas, de readequação de condutas e modos de vida, que atendessem ao desenvolvimento econômico e necessidades da sociedade brasileira a partir de 1950, decorrentes da industrialização e mecanização agrária. Desse modo, a preocupação em sanear o meio ambiente do campo parece, antes de tudo, estar mais associada à intenção de regenerar e disciplinar essa população segundo valores mais urbanos. Rago (1985, p. 174), ao estudar o movimento histórico de formação do mercado livre do trabalho no Brasil, no período de 1890-1930, afirma que a remodelação da casa imunda “induz uma estratégia disciplinar na qual desinfecção e submissão são assimilados simbolicamente: o sonho de tornar o pobre inodoro sugere a possibilidade de construir o trabalhador comportado e produtivo”.

No programa do VI Curso de Treinamento de Professoras no módulo *a criança*, ao lado dos ensinamentos preventivos de doenças infantis, a questão da moral objetiva “levar as alunas (professoras) a respeitar em si próprias e nos outros os preceitos da moral social mais elevada e as necessidades do espírito” (RCNER, 1961/1962, v. 10, p. 120). Observa-se a preocupação de introduzir conceitos mais apropriados ao processo de racionalização de trabalho na agricultura, não somente na sala de aula, mas também no *lazer orientado* desenvolvido pelas professoras e pelo técnico em recreação nas escolas rurais, para

“promover a organização das horas sociais e o uso da recreação como aproveitamento das horas de lazer” (RCNER, 1961/1962, v. 10, p. 229), de modo que,

A professora, ao planejar suas aulas, terá o cuidado de planejar também o recreio. O recreio será dirigido sempre que possível. Inicialmente, até que se desenvolva a liderança dos grupos, terá direção cuidadosa da Professora. O recreio livre, desordenado, é prejudicial, deseducativo. Além de divertir as crianças, o recreio dirigido desenvolve grande número de qualidades, como sejam: espírito de ordem, de obediência, altruísmo. (RCNER, 1961/1962, v. 10, p. 82)

O lazer formativo também foi usado como meio de por fim à monotonia do meio rural, para “proporcionar à população rural alegria de viver”; o lazer habitual era considerado inadequado e gerador de doenças devido “à falta de higiene mental, de bom relacionamento e de recreação sadia, que acabam por desencadear a enfermidade, mesmo nos elementos de melhores condições sociais”. (RCNER, 1955, v. 2, p. 87)

Recursos didáticos como teatro de fantoche e cinema educativo foram amplamente usados pelo impacto que as imagens podem provocar como regeneradoras de costumes, devido ao poder simbólico e cultural expresso nas histórias, para a formação de nova mentalidade e comportamentos. O *Jeca Tatu*, de autoria de Monteiro Lobato, era valorizado como alguém que saiu da condição de doente e pobre, para se tornar fazendeiro. A CNER orientava o setor médico-sanitário para atuar por meio de palestras, filmes educativos, histórias ilustradas “como arma principal para o despertar da comunidade”. (RCNER, 1955, v. 2, p. 21)

As análises realizadas evidenciam que a formação de professoras rurais com orientações voltadas para o ensino agrícola cumpriu outras finalidades para além daquelas requeridas por esse campo de conhecimento, como a de estimular a aquisição de valores morais e regrados.

Finalizando, podemos dizer que a preparação de professoras para o magistério na zona rural buscou suprir carência de professoras, alinhada à tendência da época de “criação de `escolas normais rurais`, cuja denominação expressava não apenas a localização da escola em zonas agrícolas e pastoris, mas sobretudo o objetivo de

transmitir conhecimentos de agronomia e higiene rural orientadas por uma consciência agrícola (TANURI, 2000, p. 75). Nesse sentido a formação rural e agrícola destinada às professoras, foi fortemente orientada pela “educação dos costumes”, para a reformulação das casas, a melhoria da saúde, da higiene, do lazer, com alertas para preservação da propriedade privada e preparação para uma reforma agrária “civilizada”.

Ainda que sob o olhar do “colonizador”, promoveu eleições para as diretorias dos Centros de Comunidade, como incentivo ao exercício de direitos civis, campanhas de registro civil e casamentos, construção da fossa higiênica, vacinação contra o tétano, prevenção do tracoma, da sífilis, da tuberculose, uso da água filtrada para combater a verminose e a mortalidade infantil, ainda existentes no país.

As dificuldades para encontrar professoras rurais formadas e os baixos salários denunciados pela CNER desnudam, ainda mais, a permanência de problemas e descasos, de nossos governantes atuais, ao permitirem a desvalorização da profissão docente, a manutenção histórica de baixos salários e conseqüentemente a falta de professores até para o meio urbano ou situações extremas, em que a casa da professora rural transforma-se em sala de aula. Mesmo com um sistema educacional mais inclusivo, a estas alturas não deveríamos possuir similaridades com tais problemas, quase centenários, em particular para o campo.

Enfim, mesmo com todas as restrições que se possa fazer à CNER, certamente foi relevante naquelas circunstâncias históricas, não fosse o clientelismo e a descontinuidade das políticas públicas em nosso país, possivelmente poderia se fazer outra leitura desse programa de educação para o campo.

Referências Bibliográficas

AMMANN, S. B. *Ideologia do desenvolvimento de comunidade no Brasil*. 6ª ed., São Paulo: Cortez, 1987.

ANDRADE, M. *Lutas camponesas no nordeste*. São Paulo: Ática, 1986.

AGUIAR, A. G. *Serviço social e filosofia: das origens a Araxá*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1985.

ARAPIRACA, J. Escola de produção comunitária: uma proposta de desenvolvimento integrado tomando a escola como centro. *1º Seminário sobre Meio Rural e Educação*. IESAE: Fundação Getúlio Vargas, 1981.

ANTIPOFF, H. Aula inaugural do VI cursos de treinamento de educadores de base da CNER. *Revista da Campanha nacional de Educação Rural*, Rio de Janeiro, Ministério da Educação e Cultura, v. 1, p. 168-173, jul. 1954.

BRANDÃO, C. R. Da educação fundamental ao fundamental da educação. *Cadernos CEDES*, São Paulo: Cortez Editora e Autores Associados, ano I, v. 1, p. 5-35, 1980.

CALAZANS, M. J. C. *Estudo retrospectivo da educação rural no Brasil*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1979.

CAMARGO, A. de A. A questão agrária: crise de poder e reformas de base. In: BORIS, F. (coord.) *História geral da civilização brasileira*. São Paulo: Diefel, 1984.

BOLETIM MENSAL INFORMATIVO. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura/Campanha Nacional de Educação Rural, n. 10, 1958.

_____. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura/Campanha Nacional de Educação Rural, n. 28, 1960.

_____. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura/Campanha Nacional de Educação Rural, n. 29, 1960.

_____. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura/Campanha Nacional de Educação Rural, n. 36, 1960.

Jornal do Brasil, O Ponto IV na América. Rio de Janeiro, 19/09/1952. p. 5.

FONSECA, M. T. L. da. *A Extensão rural no Brasil: um projeto educativo para o capital*. São Paulo: Loyola, 1985.

FREIRE, J. F. *Ordem médica e norma familiar*. Rio de Janeiro: Edições Graal. 1979,

GARCIA, P. B. *Educação: modernização ou dependência?* Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977,

LIMA, M. A. de Reconhecimento geográfico para instalação de uma missão rural no0 estado de Alagoas. *Revista da Campanha nacional de Educação Rural*, Rio de Janeiro, Ministério da Educação e Cultura, v. 1, p. 117-132, jul. 1954.

LOURENÇO FILHO, F. G. Cursos de treinamento de educadores de base da CNER. *Revista da Campanha nacional de Educação Rural*, Rio de Janeiro, Ministério da Educação e Cultura, v. 4, p. 25-37, 2º sem. 1956.

MAIA, E. M. Educação rural no Brasil: o que mudou em 60 anos? *Revista ANDE*, São Paulo, v. 3, 1982.

MENDONÇA, S. R. de Ensino agrícola e influência norte-americana no Brasil (1945-1961). *Revista Tempo*, Niterói, v. 15, n. 29, p. 139-166, jul./dez., 2010.

PAIVA, V. P. *Educação popular e educação de adultos*. 4ª ed. São Paulo: Editora Loyola, 1987.

RAGO, M. *Do cabaré ao lar - a utopia da cidade disciplinar*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

REVISTA DA CAMPANHA NACIONAL DE EDUCAÇÃO RURAL. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, v. 1, jul. 1954.

_____. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, v. 2, 1955.

_____. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, v. 3, 1956.

_____. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, v. 4, 1956.

_____. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, v. 10, 1961/1962.

ROGÉRIO, L. A missão rural, fator de recuperação do homem do campo. *Revista da Campanha nacional de Educação Rural*, Rio de Janeiro, Ministério da Educação e Cultura, v. 1, p. 42-56, jul. 1954.

SEGURA, G. B. As missões culturais no México. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 38, 1950.

SILVA, S. P. da O êxodo em função das condições do meio rural. *Revista da Campanha nacional de Educação Rural*, Rio de Janeiro, Ministério da Educação e Cultura, v. 3, p. 128-135, 1º sem. 1956.

TANURI, L. M. História da formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, s/v, n. 14, p. 61-88, mai./jul./ago., 2000.

TELLES, J. de Sá A escola rural e seus problemas. *Revista da Campanha nacional de Educação Rural*, Rio de Janeiro, Ministério da Educação e Cultura, v. 1, p. 55-74, 1954.

XAVIER, R. A. O ensino por demonstração. *Revista da Campanha nacional de Educação Rural*, Rio de Janeiro, Ministério da Educação e Cultura, v. 3, 1º sem., p. 112-115, 1º sem. 1956.