

UMA LEITURA MICRO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL RURAL NO PARANÁ: DA SUA CRIAÇÃO À LDB DE 1961.



Vol. II Número 22 Jul./Dez. 2016

Ahead of Print

A MICRO HISTORICAL READING OF RURAL PROFESSIONAL EDUCATION OF PARANÁ: SINCE ITS CRIATION UNTIL LDB IN 1961

José Carlos dos Santos¹

Márcia Regina Ristow²

RESUMO: O artigo aborda a educação tecnológica do campo numa perspectiva micro-histórica em que se apontam mudanças mais globais de perspectiva da economia, da tecnologia e da gestão do Estado e que impactam diretamente a educação rural. Tais impactos são apontados como repercussão negativa na cultura do homem rural, uma vez que atingem um certo *ethos*, causando anomia e caos em costumes enraizados. Através de apontamentos historiográficos que remetem ao Império português no Brasil, aponta-se o início e as reformas no ensino profissional rural como o local de encontro destas duas perspectivas: o global e o local, ou seja, as pressões por mudanças que partem de uma perspectiva global e as reformas dos modelos de escola para atender às demandas políticas e mercadológicas.

PALAVRAS-CHAVE: tecnologia, tradição, modernidade.

ABSTRACT: The article addresses education in countryside in a micro-historical perspective, in which it is pointed out more global changes of perspective on economy, technology and state management that have a direct impact on rural education. Such impacts are pointed out as a negative repercussion in rural man's culture, since it reaches a certain *ethos*, causing anomie and chaos in rooted customs. By means of historiographical notes that refer to Portuguese Empire in Brazil, it is pointed out the beginning and the reforms in rural vocational education as the meeting place of these two perspectives: the global and the local, that is, the pressures for changes that start from a Global perspective and the reforms of school models to meet political and market demands.

¹Doutor em História pela Universidade Federal do Paraná (2002). Atualmente é professor Associado da Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

²Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, (2011). Atua no ensino superior como docente da Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

KEYWORDS: technology, tradition, modernity.

Introdução

A educação profissional na zona, não é algo novo. Ela remete à criação dos primeiros cursos de agricultura ainda no período imperial. Contudo, a modernização das atividades produtivas no campo foram provocando fases de implantação tecnológica que causou, na população campestre, uma infrene necessidade de adaptação frente às ordens de mercantilização global e da dinamização de um mercado de produção alimentícia que disponibilizou produtos para alimentação humana e animal.

Embora a produção de tecnologias seja majoritariamente criadas nos grandes centros urbanos de capitais ou países de concentração tecnológica, é no campo que ela mais impacta. O uso de tecnologias para a produção agrícola exige do agricultor uma mudança cultural profunda e desenraizadora de costumes e tradições que não se limitam apenas no nível do saber fazer, mas mais profundamente, no *ethos* do sujeito histórico que atualiza o seu modo de ser neste mundo (HOBBSAWM; ARENDT).

A análise a seguir descreve estudos sobre as formas de intervenção realizadas na cultura rural, de modo especial para implantação de modelos tecnológicos de produção e cujas iniciativas utilizaram da educação escolar como o meio de implantá-las. A partir de dados primários e estudos bibliográficos, demonstra-se uma relação de estruturas gestoras – o modelo de produção, gestão estatal – interagindo com a questão local, no caso do meio rural paranaense. É justamente esta possibilidade de análise por entre o macro e o micro histórico que permite à micro história cultural demonstrar seu objeto e sua análise. Segundo Ginzburg, o micro não significa uma história menor senão que, só pode ter sentido quando relacionada com uma história global e em que seus atores e ou acontecimentos são únicos (GINZBURG, 1989)

Não bastasse esta questão cultural na sua relação macro e micro, é necessário considerar que o trabalho na agricultura se relaciona com recursos que atinge a qualidade de todos os modos de vida. Segundo Leff (2010) o sujeito humano não é único no planeta. Como um membro do ecossistema global, sua vida está em interdependência com muitos outros modos de vida. E as atividades produtivas no campo não fogem desta regra ecossistêmica; o solo, a água, as florestas, a fauna sempre sofrerão impactos quando o *modus vivendi* sofrer alterações em nome de intervenções rentáveis, mesmo que para a produção alimentar.

Ressalta-se o período da história regional nominado de desenvolvimento agrícola tecnológico. A implantação deste modelo criou uma demanda de reeducação no meio rural e a criação de uma atmosfera de hostilidade aos costumes ditos tradicionais de trabalho. Cooperativas, órgãos estatais com Emater, Acarpa, Secretaria Estadual e municipais de Agricultura somaram esforços neste projeto educativo.

A adoção de tecnologias e a implantação da agricultura extensiva trouxe o uso de produtos químicos nos processos produtivos. De modo especial, o pós-segunda guerra brindou a comunidade mundial com o uso de agrotóxico adaptado para a agricultura. No Estado do Paraná, grande produtor mundial de grãos, produtos desta origem são utilizados desde final dos anos 70.

Uma das grandes consequências desta adoção química, é a prática do suicídio no campo. Estados brasileiros como Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Paraná sofreram enormes impactos em função da mudança da paisagem rural provocadas pela adoção tecnológicas produtivas. Culturas como milho, soja e fumo, ao lado de hortifrutigranjeiros, foram organizadas de modo a atingir a alta produtividade em nome de um consumo sempre crescente. De transgenia a adoção de implementos químicos, estes recursos mudaram profundamente o *ethos* do agricultor causando-lhe desordens financeiras, psicológicas, de

saúde, reprodutivas, dentre outras.

Ou seja, a educação tecnológica no meio rural, quando privilegia o desenvolvimentismo econômico aprofunda a crise da existência individual e coletiva. Neste texto se demonstrar, a partir de uma perspectiva histórica filosófica o quanto este intervencionismo econômico modificou e ou criou um sistema de ensino para disseminar formas de trabalho quase sempre degradantes do sujeito e da comunidade.

A educação profissional no campo: em perspectiva macro histórica

Há duas versões que defende períodos diferentes para a fundação do ensino agrícola no Brasil. Cunha afirma que o ensino agrícola data de 1814, ainda no período joanino, quando da criação de dois cursos de agricultura de nível superior: no Rio de Janeiro e na Bahia. Sem muito sucesso, estas escolas foram criadas em um período de escravatura e eram estas que exerciam atividades na agricultura. Considera-se, no entanto, que a primeira Escola Agrícola do país, foi a Imperial Escola Agrícola da Bahia, fundada em 23 de junho de 1875, situada no Engenho São Bento das Lages, Câmara de Santo Amaro. Um cenário que começa a mudar no início dos anos de 1900, com a chega de imigrantes europeus e asiáticos (CUNHA, 2000a).

Neste período predomina um tipo de capitalismo agrário, primitivo, em que as relações de assalariamento não eram plenas, mesmo depois da abolição, conservando-se certas formas de remuneração da força de trabalho.

Gorender (1990) fala de contratos de família que incluíam crianças e adolescentes, contrato baseado em troca de moradia e alimentação ou, ainda, uma forma de trabalho gratuito, cujo trabalhador era chamado de cambão no caso do nordeste do Brasil. Estas formas não configuravam uma demanda social pela qualificação, mesmo porque o estágio de desenvolvimento tecnológico das práticas agrícolas se encontrava na fase da *plantation*, caracterizada pela monocultura, pela propriedade latifundiária e pela dependência da exportação. De forma geral a modernização da agricultura deu-se, no primeiro mundo, entre os séculos XVIII e XIX e, no alvorecer do século XX, o advento da agroindústria acompanhou o processo de industrialização nas cidades (VITULE, 1999).

O fator impulsionador, contudo, no caso brasileiro, foi a proclamação da República em que forças sociais convergiram e acabou por impulsionar o ensino técnico. Segundo Carvalho Costa (2005)

(...) O advento da República deu origem a nova forma estatal, conforme os interesses das oligarquias agromercantis regionais. Sistema federativo, com amplas prerrogativas políticas e fiscais atribuídas aos Estados federados, separação entre Estado e Igreja católica, registro civil e casamento civil, grande naturalização dos estrangeiros, nova lei das sociedades anônimas de acordo com os interesses do capital – tudo isso constituiu prosseguimento então possível no Brasil, a partir do nível da acumulação originária de capital realizada nos quadros do escravismo colonial. (p. 68)

Essa nova demanda político econômica cria um impacto significativo no campo da economia. Gorender afirma que [...] o eixo da economia começou a se deslocar para o mercado interno. Num processo concluído na década de 50 do século XX, a supremacia, no seio da classe dominante, passou da burguesia agromercantil para a burguesia industrial (GORENDER, 1990, p. 188). Um forte laço campo cidade se fortalece na medida em que cidades passam a ser referências da presença político administrativa do Estado, de classes de poder e de atividades mercantis que conglomerasse indústria e agricultura.

A República também inaugura um problema caro à classe política: a pobreza. Imigrantes descapitalizados e escravos libertos compunham uma maioria da população que estavam no campo e na cidade. Como se verá, em uma versão fundida de assistência, caridade, ética do trabalho e produtividade, o ensino rural aparece neste cenário como uma

forma de ocupação profissional para os desgarrados da República.

Com estes parâmetros, o ensino profissional tornou-se responsabilidade do Ministério da Agricultura em 1906. Uma legislação fundada em 591 artigos explicitados no decreto nº8. 319/1910, disciplina o ensino no Brasil. Segundo Nagle, isto não foi suficiente para que o incentivo a tal ensino profissional se tornasse realidade (NAGLE, 1977). Mais preocupados com a própria gestão do Estado, sinais mais visíveis do ensino profissional ocorrerão somente duas décadas adiante.

Tais sinais podem apontar nas realizações de Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo. Anísio, em 1925 na Bahia realizou uma reforma educacional e incluiu o ensino agrícola no currículo do ensino das primeiras letras; Fernando de Azevedo em 1928, no Distrito Federal (Rio de Janeiro), realizou a mesma inclusão (NAGLE, 1977). Embora já com outros objetivos, Cunha analisa estas iniciativas no ensino profissional, como a implantação de uma pedagogia de caráter preventivo, que priorizava a disciplina e a qualificação de crianças e jovens para o trabalho manual, sendo também corretiva, no sentido de combater os desvios de crianças criadas nas ruas (CUNHA, 2000b). O autor exemplifica este fato no próprio projeto de Fernando de Azevedo que propôs uma escola primária de cinco anos, e que o último ano teria um caráter de qualificação profissional para o trabalho agrícola ou industrial ou, ainda, doméstico, na zona urbana; para a população adulta, propunham-se, por meio do ensino profissional, cursos voltados para a alfabetização e profissionalização, simultaneamente, no período noturno (CUNHA, 2000b).

No cenário republicano getulista, novos ingredientes assumem o caráter da educação profissional. Ainda prevalecem as matrizes do assistencialismo cristão, da profissionalização da pobreza, mas agora formalmente assumidos como dever do Estado. Nota-se que, pela primeira vez na história da República, se destina valor percentual da arrecadação federal para a educação (RISTOW, 2011).

Segundo Lourenço Filho, todo o ensino médio e superior tinha caráter profissional e organizava-se nas modalidades agrícola, industrial e comercial (LOURENÇO FILHO, 1944). Era uma forma de enfrentar a necessidade de qualificação para a nova ordem do trabalho, embora não somente agrícola:

Capanema destinou 5% dos recursos da educação para o ensino agrícola e elaborou um plano-estatuto, com definição de responsabilidades de cada uma das entidades federadas, definindo duas grandes funções para a educação: homogeneizar, no sentido de oferecer um mínimo de cultura à população, e diferenciar, segundo as aptidões de cada um. É nessa função que o ensino agrícola era enquadrado, sob a denominação de ensino especial, ao lado das modalidades comercial, industrial, vocacional (LOURENÇO FILHO, apud Carvalho Costa, p. 70).

Nova intervenção legislativa ocorreu em 1941. Trata-se das Leis Orgânicas do Ensino. Contudo, a Lei Orgânica do Ensino Agrícola só foi consolidada em 1946, por meio do decreto-lei nº 9.613 (ROMANELI, 1991). Segundo a LOEA, o ensino agrícola ficou dividida em dois ciclos e cursos pedagógicos, da seguinte forma: Primeiro Ciclo: básico-agrícola: 4 anos + mestría de 2 anos. Segundo Ciclo: técnico, com diferentes habilitações: agricultura, horticultura, zootécnica, prática veterinária, indústrias agrícolas, laticínios e mecânica agrícola. Cursos pedagógicos: a. Economia rural e doméstica (2 anos) b. Didática de ensino agrícola (1 ano) c. Administração de ensino agrícola (1 ano)

Também data da década de 1940, o sistema de aprendizagem industrial, financiado e gerido pelo patronato, com o caráter de aprendizagem e oferecimento de serviço simultaneamente, com o financiamento público e privado da educação. Após a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), a formação profissional passou a ser ministrada em nível secundário (CUNHA, 2000a).

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 4.024/1961)

confronta-se com a formação profissional. Foram criados os cursos técnicos de três anos, para concluintes do secundário, e os Centros de Educação Técnica, para a formação de professores do ensino técnico e administradores desse sistema de ensino (CUNHA, 2000c). Na década de 1970, eram oferecidas 26 especialidades nas escolas técnicas industriais e, entre elas, havia a agrimensura, um curso mais apropriado às escolas técnicas agrícolas, assim permanecendo até a reforma da educação profissional na década de 1990.

Enfim, as reformas institucionais, implementadas ou não, elas responderam às expectativas de uma sociedade do trabalho que procurava, a partir de um projeto de desenvolvimento, integrar pela ética laboral, os sujeitos sociais oriundos de uma vida republicana excludente e elitizada.

Envolvida pelas matrizes do higienismo do século XIX, pelos projetos de consolidação do Estado, do integralismo político, a educação nacional era pensada como um meio de homogeneizar uma força produtiva necessária para edificar a República (SANTOS 2013)

O ensino técnico agrícola no paraná: uma micro história do regional

Segundo estudos de Frehse (2007), a primeira escola agrícola do Brasil - a Imperial Escola Agrícola da Bahia – senão serviu como modelo piloto, pelo menos mostrou-se como um caminho para o ensino no Paraná, rico em terras agricultáveis e água e com uma necessidade gestora de ocupação territorial, que segundo Santos (2014), era a necessidade emergente do Estado do Paraná, que, desde seu alvorecer enfrentar  o problema populacional que, em primeiro plano estava a necessidade de fixação do homem no campo e segundo, integrá-lo por meio de sistemas educacionais que iam da escolaridade formal   educação profissional.

Ainda segundo Frehse (2007, p. 30), o Paraná, região de muitos recursos agrícolas e pecuários, teve, em 1853 e entre os anos próximos, após o ciclo da pecuária, um desenvolvimento econ mico significativo, com a extração e industrialização da erva-mate, fixando o homem   terra, o que incentivou o ensino agrícola no estado. O ano de 1853 demarca a emancipação política do Paraná, ano em que as elites curitibanas e dos campos gerais se agitam para organizar a gestão desta parte da república; basicamente os problemas são os mesmos enfrentados pelas outras províncias no tocante à questão do “saneamento da população” vindo esta questão a ser enfrentada com um misto do discurso higienista, assistencialista e integrador (RISTOW, 2011).

Em 1906, mesmo ano em que o Ministério da Agricultura encampa a educação profissional, foi criado o Instituto Agronômico do Paraná, composto por professores e assistentes, para serem ministradas aulas de agronomia e exercícios práticos num campo de experiências. O campo de experiências era dividido em uma parte agrícola e outra zootécnica. Esta instituição apresentava condições para o funcionamento do primeiro Estabelecimento do Ensino Agrícola, em nível profissional do Paraná (FREHSE, 2007, p. 36).

Os discursos políticos na Assembleia Legislativa foram um destes púlpitos da defesa da formação profissional do povo rural. Carneiro Leão, se pronunciou em 1918. Segundo ele, seria apenas uma educação profissional que preparasse exclusivamente para o trabalho, que poderia dar um caráter viril aos brasileiros, por ela harmonizar a inteligência e a a o na execução do trabalho. Nessa  tica, para adaptar a educação às exigências da vida moderna seria fundamental a preparação da população rural para o trabalho:

Aspiramos por uma educação que, não somente conheça pedagogicamente a criança, as suas tendências e as suas disposições, mas sirva   nacionalidade,   economia e   riqueza do país. De outro modo não atino como se possa fazer do brasileiro, ao env s da criança passiva e alheia (do imprevidente filho destes trópicos) o autor da pátria, o

criador positivo da sua virtualidade e da sua grandeza (Leão, 1918, p. 12).

A criação das instituições formadoras seguiria este tom discursivo intercalando-se, conforme o período, formação técnica e formação moral. Posteriormente, são criadas instituições que abrigavam menores desprovidos, com idades entre 8 e 15 anos, que recebiam desde o ensino primário até o ensino profissional. Conforme Frehse (2007, p. 254), na década de 1920, no Paraná, as divisões do governo demonstravam a importância do ensino agrícola e como este estava ligado aos setores econômicos, sociais, educacionais, jurídicos e culturais. Segundo avaliou Lara (2009) “neste período, as leis relacionadas ao ensino agrícola foram alteradas com frequência, não havendo tempo suficiente para avaliar os resultados de forma adequada” (p.49).

As eleições de 1929 foram marcadas por diversas crises. Do “Encilhamento” às eleições, o período de crise nacional com inflação alta, disputas regionais, conflitos nas ruas do Rio de Janeiro, São Paulo, Bahia e Minas, principalmente no âmbito dos produtores e exportadores de café.

O governo “revolucionário” que se segue, no entanto, como impulsionado pela própria crise, interfere diversas vezes na educação formal e técnica. Os decretos da época influenciaram na reorganização do ensino da Agronomia e Veterinária do Paraná e em Escolas de Trabalhadores Rurais do Estado e diversas escolas de Trabalhadores Rurais foram inauguradas entre as décadas de 1930 e 1940.

TABELA I – ESCOLAS AGRÍCOLAS INAUGURADAS ENTRE 1930 E 1940

Nome	Local	Capacidade	Ano de criação
E. A. Campo Comprido	Curitiba	30	1930
E.A. de Canguiri	Piraguara	85 alunos	1936
E. A. S. Lopes	Paranaguá	45	1936
E. A. Carlos Cavalcanti	Curitiba	60 alunos	1937
E. A. Augusto Ribas	Ponta Grossa	110	1938
E. A. Olegário Macedo	Castro	100	1938
E. A. Getúlio Vargas	Palmeira	100	1940
E. A. Rio Negro	Rio Negro	60	1940
E. A. de Guaratuba	Guaratuba	60	1940
E. A. de Ivai	Ipiranga	60	1942
E. A. de Três Bicos	Reserva	60	1942

FONTE: adaptado de LARA, Marilis de, 2009)

O quadro das datas permite perceber a centralização urbana quando a capital do Estado ganha a primeira escola e posteriormente a região das serras e litoral. A capacidade de instalação também demonstra uma demanda populacional, conforme a aglomeração urbana. A Escola Carlos Cavalcanti passará por diversas reformas e aumento de sua demanda, conforme o crescimento da população nas ruas e periferias da capital do Estado.

No período da década de 1950, segundo Frehse (2007, p. 280), o governador do Estado do Paraná, Bento Munhoz da Rocha Netto, incentivou a colonização estrangeira no Paraná. A Escola de Trabalhadores Rurais Augusto Ribas, de Ponta Grossa, hospedou alguns imigrantes. Neste período, houve um grande avanço no setor agrícola e educacional no Estado.

Mas vale lembrar a crítica ao período feito justamente por Azevedo já numa perspectiva de avaliação dos projetos de educação agrícola implantados na década de 1920. Em 1957 (p.40), assim afirmou: “[...] sem hortos para experiências e sem elementos apropriados ao serviço que poderiam e deveriam prestar, tomam o nome, como se sabe, em contraposição às urbanas, 'exclusivamente' por serem instaladas nas zonas agrícolas”. No caso paranaense, cabe a crítica. Houve a criação de escolas do interior que mais carregaram a denominação de agrícola por estarem instaladas em comunidades distantes da capital (RISTOW, 2011)

Há de se notar que, ao lado deste aspecto, soma-se a questão cultural do homem rural paranaense. Ainda em 1924, o secretário de educação Pietro Martinez e a Revista O Ensino foram os palcos onde, também, se manifestavam estes discursos, manifestos da seguinte forma: “[...] o morador do ranquinho de sapé, segregado, como sempre, do mundo civilizado, continua a ser o ignorante d'antanho. O seu habitat é o mesmo dos tempos coloniais e imperiais. Domina-o a supertição de outras eras”. Este discurso, oficial, demonstra a representação que tinha da população rural, com seus costumes e linguagens que muito distavam do almejado progresso.

Nos discursos legislativos, no entanto, parece haver um sentido de enfrentamento destas questões culturais, especialmente quando tais legislações ordenam que as escolas rurais tinham como objetivo formar profissionais para atuar na comunidade rural e disseminar meios técnicos de produtividade.

No governo Manoel Ribas (1932-1945), identificado com os princípios políticos do Governo Getúlio Vargas, foram implementados o ensino rural e a Escola Normal Rural em Ipiranga, com o objetivo de formar professores e técnicos em agricultura e pecuária. Conforme Oliveira (2006, p. 56) as escolas rurais do Paraná foram criadas pelo Decreto nº 234, no dia 22 de fevereiro de 1935 e tinham por objetivo a formação de profissionais para atuarem na agricultura paranaense, usando os conhecimentos práticos e técnicos necessários para o trabalho com a pecuária e a agricultura. Em termos legislativos, pelo menos, não devia se tratar de apenas ensino formal para população rural.

Foi no alvorecer da década, em 15 de outubro de 1953, que Bento Munhoz da Rocha Netto, foi aprovado o Decreto n. 10.859, o qual regulamentava o Departamento de Ensino Superior, Técnico e Profissional da Secretaria de Agricultura.

Seguiam, porém os problemas de concepção e determinação política. Em 1958, o mesmo deputado, o Diretor do Departamento do ensino técnico e profissional, Moreli Rodrigues e o chefe do Serviço de orientação educacional, Wellington de Oliveira Viana visitam a Escola Arlindo Ribeiro com o objetivo de apurar as condições para a implantação da referida escola superior. Concluem que havia a necessidade de uma área de 100 hectares extras, somados aos 100 já existentes da Escola Rural para a realização da obra. Antonio Lustosa de Oliveira justificava a criação da escola na cidade de Guarapuava por acreditar que ela proporcionaria aos alunos oriundos de vários municípios vizinhos a possibilidade de continuarem os estudos estipulados pela Lei Orgânica. Daí, então, a urgência em aprovar o projeto para evitar que os alunos das “Escolas Agrícolas do Paraná fossem privados dessa continuidade, tornando-os aptos ao desempenho da carreira abraçada, para maior destaque do nosso Estado no setor do ensino superior, técnico e profissional agrícola” (FOLHADO OESTE, 05/07/1959, p.1)

A partir da década de 1960, já opera a primeira Lei de Diretrizes Nacional. A Lei nº

4.024 – Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Esta nova lei atingiu a estrutura do Ensino Agrícola na medida em que atribui aos governos municipais e a iniciativa de grandes proprietários rurais, a criação e manutenção do ensino rural. Tal perspectiva estava descrita no título III, art. 32, previa que:

Os proprietários rurais que não puderem manter escolas primárias para as crianças residentes em suas glebas deverão facilitar-lhes a frequência às escolas mais próximas, ou propiciar a instalação e funcionamento de escolas públicas em suas propriedades (BRASIL, 1961)

No entanto, lembremos a crítica de Azevedo acima descrito: esta não era uma escola rural; apenas uma escola no campo. De acordo com a Proposta do Curso Técnico em Agropecuária, com organização curricular integrada ao Ensino Médio (2003), com as reformas administrativas que aconteciam na instância federal, ocorreram reformas administrativas na esfera estadual. Em 1972, o Governo do Estado do Paraná transfere para o Departamento de Ensino de 2º Grau da Secretaria de Estado da Educação e Cultura, o Departamento de Ensino Agrícola da Secretaria de Estado da Agricultura. Em consequência, passaram à administração do Departamento de Ensino de 2º Grau os Colégios Agrícolas Augusto Ribas, de Ponta Grossa; Arlindo Ribeiro, de Guarapuava; Lysímaco F. da Costa, de Rio Negro; Manoel Ribas, de Apucarana; Getúlio Vargas, de Palmeira; e os Ginásios Agrícolas Assis Brasil, de Clevelândia; Manoel Moreira Pena, de Foz do Iguaçu; Olegário Macedo, de Castro e Fernando Costa, de Santa Mariana.

Com a Lei no 5.692, de 11/08/1971, os Colégios Agrícolas e os Ginásios Agrícolas passaram a ofertar o curso Técnico em Agropecuária, aprovado pelo Conselho Estadual de Educação em 1973. Em 1974, é criado o Colégio Florestal de Irati, com a oferta do curso Técnico Florestal.

Com a Lei 5692, podemos retornar à discussão deste capítulo, qual seja, a matriz de pensamento que unificava higienismo, assistencialismo e integralismo. A Lei coroa o discurso de unificação entre o urbano e o rural na medida em que e retornarmos um pouco na história da industrialização regional do Brasil, num impulso industrial que se estabeleceu a partir dos anos de 1960 do século XX, o destaque do Paraná se deu pela diversificação e modernização da sua agropecuária, passando a influenciar as relações de trabalho do campo e da cidade. Neste sentido, basta lembrar que, para TINTINI (2006, p. 76), a modernização da agricultura “se confunde com expansão da soja”. O ciclo expansivo da economia brasileira, no intuito de promover o crescimento industrial em “algumas” regiões, que se deu no período estudado, advém do pensamento de desconcentração da estrutura produtiva a partir do núcleo São Paulo, resultando em uma configuração diferenciada para cada região do Brasil.

Mesmo se tratando de uma economia regional, o Paraná passa a ganhar lugar no cenário nacional, no século XIX, demarcando este lugar definitivamente, no final do último quartel. Além do café, como maior produtor colocou o Paraná como o maior produtor de café do Brasil. Uma nova economia que surgia e ultrapassava a economia gerada pela produção da erva mate e a da madeira, obtendo “certa” representatividade no cenário nacional (TREVISAN, 1995). Com uma taxa de produção agrícola elevada, o Paraná tornou-se um celeiro da migração, mudando o perfil da formação social do Estado.

A modernização da agricultura não ocorreu de forma isolada no Brasil, mas sim como um fenômeno mundial. Consideremos que temos uma macro história da economia e uma correspondente micro história. Este processo constitui uma etapa da evolução da agricultura, baseada nas transformações tecnológicas, insumos, máquinas e equipamentos, tendo como ponto de partida a revolução verde.

A micro historia regional sofre conseqüências em pelo menos três eixos básicos: a mudança nas relações de trabalho; a mecanização agrícola, que passa de substituto da força animal para substituto da força de trabalho do homem; e a mudança qualitativa do processo de modernização da agricultura, com o desenvolvimento dos setores produtores de insumos, máquinas e equipamentos para a agricultura.

Esse processo, entendido como uma mudança da base técnica da produção agrícola, inicia-se no pós-guerra, mas se intensifica a partir de meados dos anos 60, com a introdução de máquinas, equipamentos, fertilizantes, defensivos agrícolas, ferramentas gerenciais e também da base genética, a partir de novas variedades e de raças animais.

Com isso, a relação entre a agricultura e a indústria apresentou grandes transformações. Houve o desenvolvimento das agroindústrias, estimulado pelo crescimento da demanda para os produtos da agropecuária. A agricultura perdeu rapidamente as suas características artesanais manufatureiras, surgindo a indústria, que imprimiu sua forma de beneficiar, processar, armazenar e comercializar. Isto provocou, como conseqüência, impacto significativo na agricultura, tanto na produção como na comercialização dos produtos, acelerando a modernização agrícola (MÜLLER, 1989).

No pós-segunda guerra também se instituiu por dentro os insumos agrícolas o uso de agrotóxicos. A química na agricultura criará nova demanda para o ensino técnico e superior no Estado que o insere em seus currículos e adere à demanda de produção de larga escala, mesmo sabendo das conseqüências destrutivas ao meio ambiente, fauna e flora e humanas. Enfim, todo este cenário foi acompanhado de perto pelo ensino rural técnico nacional e do Estado do Paraná. É de grande relevância a atuação desta forma de ensino na cultura regional e nacional e no desenvolvimento de novas formas produtivas da economia nacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação profissional no campo desenvolveu-se, enquanto modalidade de ensino específica, na passagem da década de 1930 para a de 1940, apesar de estar presente desde os tempos do Império, como acentuado por Azevedo. Foi neste período que, o desafio de consolidar a história da república, correntes de pensamento convergem para a construção de um modelo nacionalista em cujos discursos sobre higienismo – princípios de ações e normas de imigração -, assistencialismo e integralismo fomentaram a concepções de desenvolvimento. A educação profissional foi fruto desta compreensão quase corporativa do Estado desenvolvimentista brasileiro.

A educação profissional no Estado do Paraná e no Brasil, devido a estas matrizes, por vezes priorizou seu caráter assistencialista, corretivo, moralizador, preventivo da marginalização, de modo que a perspectiva da qualificação profissional veio como um remédio nacional.

De modo geral, na atualidade, o que se constata no ensino profissional é uma estrutura segmentada em três modalidades estanques: o ensino tecnológico, o técnico e o profissional de nível básico, cada um dirigido a uma população-alvo específica, financiado com recursos diferentes e com suas peculiaridades. A organicidade não está presente na educação profissional de nível básico, havendo, antes, uma fragmentação.

Enquanto concepção, esta fragmentação parece não ter ocorrido nos anos iniciais no Estado do Paraná. Embora tenha ocorrido, como destacamos, foi muito mais em função da inatividade administrativa que da clareza legal e de educadores.

Enfim, cabe apontar que a educação profissional deve incluir a reflexão do trabalhador campesino sobre as transformações na natureza de seu trabalho. Essa proposta sugere que a educação profissional avance no sentido de se tornar educação tecnológica,

para além do saber fazer. Os dados nacionais e da história regional que acima destacamos permite afirmar que o trabalhador foi pensado como um sujeito a ser moldado, criado pelo poder e pelo saber. Jamais foi proposto como sujeito de sua história. O desenvolvimentismo seja no seu nível político ou econômico, tratou o problema populacional como crescimento de mão de obra e eficiência produtiva.

É neste sentido que o crescimento urbano e rural foi tratado de forma integrada e integradora porque concebidos no interior de um mesmo modelo de economia. A primeira LDB do Brasil evidencia esta perspectiva. Os desgarrados da República deveriam passar pela disciplina formadora para o trabalho, abandonar hábitos tradicionais e adotar a qualificação técnica e sua *ferramentalia* como meios de trabalho.

BIBLIOGRAFIA:

- ARENDRT, Hanna. A Condição Humana. 10^o ed. Rio de Janeiro: Ed. Forense, 2005.
- CARVALHO COSTA, Aurea de. Anônimas odisseias: a dupla destituição da escola e do trabalho na infância e na vida adulta. São Paulo: Annablume, 2005.
- CUNHA _____. O ensino profissional na irradiação do industrialismo. São Paulo/Brasília: UNESP/FLACSO, 2000c.
- CUNHA, Luis. A. Ensino de ofícios artesanais e manufactureiros o Brasil escravocrata. São Paulo/Brasília: UNESP/FIACSO, 2000a.
- CUNHA, Miriam Vieira da; SILVA, Edna Lúcia da. A formação profissional no século XXI: desafios e dilemas. Cia das Letras 2002.
- CUNHA _____. O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização. São Paulo/Brasília: UNESP/FLACSO, 2000b.
- FERNANDES, B. A. O potencial Agrícola Brasileiro. In: FÓRUM NACIONAL DA AGRICULTURA. MINISTÉRIO DA AGRICULTURA. Brasília, dez. 1997.
- FOLHA DO OESTE. Escola normal rural. Guarapuava, 10 nov. ano V, n.30, p.1, 1946.
- FREHSE, Nelson. Evolução histórica do ensino agropecuário paranaense (1875-1967): primeira Escola Agrotécnica do Paraná. Curitiba: Gráfica Vicentina Editora Ltda, 2007.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GINZSBURG, Carlo. A Micro História e Outros Ensaios. Lisboa: Difel, 1989.
- GORENDER, J. A escravidão reabilitada. São Paulo: Ática, 1990. (Série Temas, v. 23).
- HOBBSBAW, Eric. A Era dos Extremos. São Paulo: Cia das Letras, 2002.
- LARA, Marilis. Ensino Técnico Agrícola: como alunos e professores caracterizam a relação teoria-prática? (Dissertação de Mestrado) Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná, 2009.
- LEÃO, Antonio Carneiro. Pela Educação Rural. Rio de Janeiro: Typ. Revista dos Tribunaes, 1918. (Conferencia proferida, no dia 22 de Julho de 1918, em Coritiba, sob a presidência do Dr. Affonso Camargo, illustre Presidente do Estado do Paraná).
- LEFF, Henrique. Racionalidade Ambiental. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.
- LIMA FILHO, D. I. A reforma da educação profissional no Brasil nos anos noventa. Tese (Doutorado) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa, 2002.
- LOURENÇO FILHO. A Educação, problema nacional. Revista brasileira de estudos pedagógicos. São Paulo, v. 1, n. 1, p. 7-21, jul. 1944.
- MATTOSO J. L. Produção e emprego: o renascer das cinzas. In: IESBAUPIN, I. (Org.). O desmonte da nação: balanço do governo FHC. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 115-132.
- MÜLLER, G. Complexo agroindustrial e modernização agrária. São Paulo: HUCITEC, 1989. p.17-67
- NAGLE, J. A educação na primeira república. In: FAUSTO, B. (Dir.) História geral da civilização brasileira. Tomo III: O Brasil Republicano. 2.vol. Sociedade e Instituições. Rio de Janeiro/São Paulo: Difel, 1977. p. 259-291.

- RISTOW, Márcia Regina. Artes de Prevenir: educação e saúde pelas visitadoras sanitárias no Paraná (1920-1940). Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade de São Paulo, 2011.
- ROMANELLI, O. O. História da educação no Brasil. 1930/1973. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.
- SALDANHA, Levy. A Escola Sertaneja. O Ensino, n. 1, p. 1-7, 1924.
- SANTOS, José Carlos dos. Construir Fronteiras: nacionalismos e territorialismos no Paraná nos séculos XIX e XX. Campo Mourão: Editora da Unespar, 2014.
- SANTOS, José Carlos dos. Unir e separar: a escrita historiográfica como ensaio de micro história. São Paulo: Paco editorial, 2013.
- SANTOS, Rodrigo; VOLUPCA, Thalitta Corrêa. Educação Rural e Imigração: a tentativa do diálogo. Luminária, v.16,n.02,2014
- SIKORA, Denise et. al. A Educação Rural no Paraná: uma análise a partir de Guarapuava (1930-1960). Educação & Realidade, Porto Alegre, Ahead of print, 2015.
- TREVISAN, Ruth Helena. Assessoria na Avaliação do Conteúdo de Astronomia nos Livros de Ciências do Primeiro Grau, Boletim da Sociedade Astronômica Brasileira, Vol. 15, nº1, p.43-44, 1995.
- TRINTIN, Jaime Graciano. A nova economia paranaense: 1970 - 2000. Maringá: EDUEM, 2006.
- VITULE, M. I. I. A produção alimentar em um mundo globalizado: uma reflexão sobre as transformações da produção e do trabalho no mundo rural. Trabalho e educação. Belo Horizonte, vol. 1, n. 5, p. 36-49, jan./jun. 1999.

Recebido para publicação em: 02/05/2015
Aprovado para publicação em: 03/12/2015