



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

Inácia Maria Carneiro Thury

**ENSINO AGRÍCOLA: um estudo da gênese e das
práticas pedagógicas no antigo patronato agrícola
Manoel Barata-PA**

Fortaleza
Abril-2012

Inácia Maria Carneiro Thury

**ENSINO AGRÍCOLA: um estudo da gênese e das
práticas pedagógicas no antigo patronato agrícola
Manoel Barata-PA**

Dissertação apresentada à banca examinadora como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Brasileira, na linha História e Memória da Educação, articulado ao eixo História Educacional do Programa de Mestrado em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará-UFC.

Orientador: Prof. Dr. Raimundo Elmo de Paula Vasconcelos Júnior

Fortaleza
Abril-2012

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca de Ciências Humanas

-
- T423e Thury, Inácia Maria Carneiro.
Ensino agrícola : um estudo da gênese e das práticas pedagógicas no antigo patronato agrícola
Manoel Barata-PA / Inácia Maria Carneiro Thury. – 2012.
104 f. : il. color., enc. ; 30 cm.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2012.
Área de Concentração: Educação brasileira.
Orientação: Prof. Dr. Raimundo Elmo de Paula Vasconcelos Júnior.
1. Ensino agrícola – Outeiro(Belém,PA) – Séc. XX. 2. Ensino profissional – Outeiro(Belém,PA) –
Séc. XX. 3. Prática de ensino – Outeiro(Belém,PA) – Séc. XX. 4. Instituto Federal de Educação, Ciência
e Tecnologia do Pará. I. Título.

Inácia Maria Carneiro Thury

**ENSINO AGRÍCOLA: um estudo da gênese e das
práticas pedagógicas no antigo patronato agrícola
Manoel Barata-PA**

Dissertação apresentada à banca examinadora como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Brasileira, na linha História e Memória da Educação, articulado ao eixo História Educacional do Programa de Mestrado em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará-UFC.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Raimundo Elmo de Paula Vasconcelos Júnior.

Prof. Dr. Otávio José Lemos Costa

Prof. Dr. Rui Martinho

Fortaleza
Abril-2012

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à memória de meu pai, Manoel Carneiro Pinto Filho, fonte não só da minha vida biológica, mas de tudo o que sei sobre educação, disciplina e sede de conhecimento.

À minha querida mãe, Nila Queiroz Carneiro, que com a sua simplicidade e generosidade soube dar um norte a minha vida.

Ao Lourenço Thury Neto, companheiro, amigo e incentivador em todos os momentos, principalmente, quando juntos tivemos que superar a dor pela perda do nosso querido filho Alexandre.

Aos meus queridos filhos, Gustavo, João Paulo, Helder e Alexandre Carneiro Thury (em memória) que, com suas energia e vitalidade, têm impregnado minha vida de alegria e estímulo permanentes.

Ao professor Afonso Kalil Filho, *im memoria*, inesquecível mestre e amigo que me fascinava contando histórias lá de Outeiro.

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. Raimundo Elmo de Paula Vasconcelos Jr. pela orientação, competência e tranquilidade no desenrolar das atividades;

A todos os professores do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Ceará, em especial, Prof. Ribamar e Eliana Deyse Furtado pelo constante apoio;

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará-IFPA e à Universidade Federal do Ceará-UFC, pela parceria construída que possibilitou a realização do MINTER/IFPA/UFC, importante programa interinstitucional;

Ao Prof. Dr. Gerardo Vasconcelos, Coordenador do MINTER-CE;

À Coordenadora operacional do MINTER/IFPA/UFC, Sônia de Fátima Santos, pelo profissionalismo no desenrolar do curso;

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa do Ensino Superior - CAPES e ao Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA - Campus Castanhal, pelo apoio financeiro;

Aos ex-professores do IFPA - Campus Castanhal, José Ferreira dos Santos, Carlos Lima Monteiro, Moisés Cordeiro Mourão e Emanuel Mendes Brito pelas entrevistas concedidas, fundamentais na concretização deste trabalho;

Aos irmãos Gilberta Carneiro Souto, Gilberto Queiroz Carneiro e Amilcar Queiroz Carneiro, pela amizade, solidariedade e colaboração;

À D. Nazaré dos Santos Thury, sogra e amiga presente em todos os momentos desta caminhada;

À amiga Ana Maria Lobato que, além de estímulo, me deu exemplos de amizade, companheirismo e determinação;

À amiga Maria de Fátima Dias Paes, mestra valorosa, sempre pronta a ajudar, ensinar e compreender;

Aos colegas do IFPA Campus Castanhal, João de Jesus Farias Canto, Gleice Izaura da Costa Oliveira, Luis Nery Rodrigues, Mário Médice Barbosa, José Edivaldo Moura da Silva, Márcia Brito da Silva Vieira e Edilson Carvalho de Moraes pela amizade, apoio e gentileza;

A Marta Leal Carneiro, sobrinha e amiga com gratidão e afeto.

A todos o meu muito obrigada.

Tudo nesta cidade onde nasci é parte poderosa, eloquente na minha vida. Paisagens, personagens, ocorrências. Tanta coisa para contar dela. Nem falei no Bosque Rodrigues Alves com sua flora riquíssima, suas árvores imensas, seus recantos parecendo misteriosos. Não falei da Cidade Velha, onde a Catedral é a voz de nossos antepassados; do Teatro da Paz, tão belo. Das praias: Chapéu Virado, Mosqueiro, Outeiro, Murubira ou, mais perto, Icoaraci.

Não falei de tanta coisa...

Eneida de Moraes

RESUMO

THURY, Inácia. Ensino Agrícola: um estudo da gênese e das práticas pedagógicas no antigo Patronato Agrícola Manoel Barata – PA. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Ceará, 2012.

Este é um estudo acerca da história profissional agrícola no estado do Pará, particularmente centrado na criação do Patronato Agrícola Manoel Barata, em Outeiro, no longínquo ano de 1918, quando foram criados em todo o território nacional vinte instituições desse tipo. Essas instituições tinham como perfil institucional o disciplinamento correicional dos menores nos quais se incluíam os órfãos, crianças que viviam pelas ruas ou por aqueles que seus responsáveis declaravam sem recursos para mantê-los. Pretendo neste trabalho pesquisar a gênese e as práticas pedagógicas desenvolvidas naquele patronato além de estudar a realidade do ensino rural desenvolvido no Brasil a partir da criação dos patronatos agrícolas na década de 20 e sua adaptabilidade à realidade amazônica. Os métodos de pesquisa utilizados foram qualitativo, descritivo, através de entrevistas narradas e a pesquisa documental, predominando a história oral. Durante a pesquisa de campo foram realizadas entrevistas com cinco (5) professores da época. Assim, este trabalho foi desenvolvido a partir de um viés essencialmente qualitativo, no qual fizemos uso, principalmente, dos fundamentos teórico-metodológicos da pesquisa em memória social, de acordo com o proposto por Bosi (2003). Os recursos metodológicos utilizados nesta pesquisa foram a observação e o registro de dados em caderno de campo, bem como entrevistas aprofundadas, além de registros fotográficos. Espera-se com esta pesquisa contribuir para a preservação da História e Memória do Instituto Federal de Educação do Pará - campus Castanhal que continua sendo, às vésperas de seu centenário, o maior referencial do ensino profissional agrícola na Amazônia.

Palavras-chave: Patronatos agrícolas; História; Ensino profissional; Realidade amazônica.

ABSTRACT

THURY, Inácia. Agricultural teaching: a research about the beginning and the pedagogical practices in the ancient Manoel Barata Agricultural Patronage – PA

Dissertation (Mastership) Ceará Federal University, 2012.

This is a research about the agricultural professional history in Pará State, particularly centered in the foundation of Manoel Barata Agricultural Patronage in Outeiro, in the remote year of 1918, when they had founded twenty institutions of that kind in all Brazilian territory. These institutions had as main goal to discipline the young kids, with the orphans included, besides kids that used to live on the streets or those whose parents declare themselves without research to keep them. We intend by this work to research the beginning and the educational practices in that patronage besides studying the reality of rural teaching developed in Brazil when the agricultural patronage were created in the 20th decade and its adaptability to amazon reality. The qualitative research, by description of the narrative interviews and the documentary research, predominating the oral history was the method used. During the field research they were made interviews with five teachers of that time. By this way, this work was developed essentially in a qualitative way, where we used mainly theoretical methodology bases of "social memory" research, in agreement with what was proposed by Bosi (2003). The methodology resources used in this research were the observation and registration of knowledge in 'notebook fields', as well as dense interviews, besides photographic registrations. It is expected with this research to contribute to the preservation of Memory and History of the Federal Institution of Agricultural Education of Pará - Castanhal that keeps being, near its centenary, the major reference in the professional agricultural teaching in the north of Brazil.

Keywords: Agricultural patronage; History; Vocational education; Amazon reality.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO I – METODOLOGIA.....	17
1.1 Pesquisa Bibliográfica.....	17
1.2 Pesquisa de Campo.....	17
1.3 Análise e Interpretação dos Dados.....	18
1.4 Método de Pesquisa.....	18
CAPÍTULO II - RECORTE DE ASPECTOS HISTÓRICOS DO ENSINO AGRÍCOLA NO BRASIL.....	20
2.1 Aspectos do desenvolvimento da Amazônia.....	20
2.2 Educação Profissional Agrícola e as Políticas Pedagógicas para o Campo.....	22
2.3 Ensino rural no Brasil a partir da criação dos Patronatos Agrícolas na década de 20 e sua adaptabilidade à realidade amazônica.....	23
2.4 A escola com características rurais.....	27
2.5 Contexto histórico-político da educação rural brasileira.....	33
2.6 As LDBs e o ensino profissionalizante agrícola.....	39
CAPÍTULO III - O ENSINO AGRÍCOLA NO ESTADO DO PARÁ.....	43
3.1 As práticas pedagógicas nas escolas agrícolas e as mudanças no setor produtivo do estado do Pará: criação dos patronatos agrícolas.....	46
3.2 Ações de Ordem Educacional durante a República: O Ensino Profissional Agrícola.....	49
CAPÍTULO IV - PATRONATO AGRÍCOLA MANUEL BARATA: ASPECTOS HISTÓRICOS DE SUA FUNDAÇÃO.....	51
4.1 O ensino agrícola no antigo Patronato Agrícola Manoel Barata: contextualização histórica da instituição.....	53
4.2 Marco Político e Econômico na Criação do Patronato Agrícola Manoel Barata.....	56

4.3 Perfil da Educação Profissional no Estado do Pará a partir da Fundação do Patronato Agrícola Manuel Barata.....	57
CAPÍTULO V – HISTÓRIA E MEMÓRIA.....	60
5.1 Trajetória da escola segundo a memória dos educadores.....	63
5.1.1 Entrevistado 1.....	64
5.1.2 Entrevistado 2.....	79
5.1.3 Entrevistado 3.....	82
5.1.4 Entrevistado 4.....	89
5.2 Encontro dos ex-professores no patronato agrícola Manoel Barata.....	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	95
REFERÊNCIAS.....	99
APÊNDICE	

INTRODUÇÃO

Ao pesquisar a história da Instituição de ensino que trabalho e na qual iniciei minha vida profissional e que teve como embrião a criação do Patronato Agrícola Manoel Barata na distante Ilha de Caratateua, em Outeiro, uma das quarenta ilhas que margeiam a capital do Pará, tinha alguns objetivos definidos. O primeiro era ligado ao lado afetivo, pois meu pai estudara lá quando criança e ainda estava em minhas lembranças a sua imagem relatando as dificuldades que meu avô enfrentara para conseguir uma vaga naquele educandário; e o segundo era memória pura, pois tinha que deixar registrado para as gerações futuras a contribuição de inúmeros homens que, num tempo anterior ao presente, fizeram indagações, realizaram descobertas, desenvolveram ideias e, acima de tudo, alicerçaram a base do ensino agrícola no estado do Pará.

Como já dizia Machado de Assis em suas Memórias Póstumas, “O tempo é o nosso maior inimigo”, e só agora confirmo esta assertiva, pois a burocracia tem se apresentado como grande inimiga neste processo. Papeis rolam, “e-mail” circulam e, finalmente, depois de idas e vindas ao quartel da Polícia Militar em Belém*, consigo permissão para visitar o local da minha pesquisa. O Capitão da PM Ronaldo Braga Charlet, autoriza-me a adentrar na extensa área em que funcionou outrora o Patronato Agrícola Manoel Barata, a Escola de Iniciação Agrícola Manoel Barata, e em seguida Escola de Mestria Agrícola Manoel Barata para fazer todos os registros fotográficos necessários ao meu trabalho além de inúmeras filmagens que, posteriormente, subsidiarão um pequeno documentário. Desde o início do mestrado estava em mente que realizaria paralelo à dissertação um documentário sobre esta história do ensino agrícola no Pará e da qual estou tão intimamente ligada, diria até que pelo cordão umbilical “paterno”.

A distância da cidade em que resido - Castanhal - não foi empecilho para visitar a ilha inúmeras vezes, percorrer os mesmos caminhos que meu pai um dia já trilhara e emocionar-me todas às vezes que chegava àquele espaço educacional, um pequeno mundo com árvores centenárias, silencioso, casas abandonadas, banhado pelas águas do rio Maguari, águas piscosas, escuras, infestadas de lembranças e que povoaram meu imaginário infantil.

Como pesquisadora, Caratateua sempre me atraiu, seja pelo fato de lá instalar-se o educandário, seja pelo fato de ser o caminho das águas da grande Amazônia, por onde viajantes ocuparam Belém, que tem sua história marcada pela exploração de toda a natureza desde o século XVIII.

Ao longo do desenvolvimento da pesquisa, rememorei minha infância, minha adolescência, meus anos de graduação e o início de minha docência na rede estadual de ensino e depois no Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - Campus

Castanhal - no intuito de compreender minha trajetória pessoal e profissional e constatar que ali estava uma vida tentando dar voz a outras vidas e a possibilidade de perceber o quão significativo seria investigar o contexto da qual faço parte como educadora.

O objetivo fundamental nessa tentativa foi construir a história dos antigos docentes que nunca tiveram a sua história documentada e que contribuíram para a formação profissional de muitos docentes que atuam hoje na área educacional. Para tal fim foi utilizado um referencial teórico que permitiu compreender a movimentação da história como construção humana, da história como consciência de mudança e da história como conhecimento das sociedades, das culturas e dos sujeitos em suas concretas condições objetivas e subjetivas.

Ao buscar as causas que determinaram o jeito de ensinar de um professor, torna-se possível entender que a prática docente é uma atividade única, um exercício em que cada professor desenvolve sua atividade e onde ele relaciona a teoria aprendida nos cursos de formação de professores com o dia a dia em sala, ou seja, é um relacionamento único de troca de conhecimentos e de vivências.

Portanto, como docente dessa instituição, acredito ser de importância relevante o registro das memórias destes profissionais que construíram a história da educação desse campus.

O estudo tem como objetivo geral analisar a gênese do ensino agrícola no Pará, a partir das narrativas dos educadores que participaram de sua criação e do cotidiano escolar do Patronato Agrícola Manoel Barata. Como objetivos específicos, destacam-se a análise da política educacional do ensino profissionalizante rural, que originou o Patronato Agrícola Manoel Barata no Pará; identificar e analisar o desenvolvimento agrário na região do entorno da Escola; estudar a realidade do ensino rural desenvolvida no Brasil a partir da criação dos patronatos agrícolas na década de 1920, abordando, sobretudo, sua adaptabilidade à realidade amazônica no Patronato Agrícola Manoel Barata; e recompor a trajetória da Escola, a partir da memória dos educadores que nela atuaram e suas reflexões sobre as mudanças na realidade local.

Assim, o estudo da história do Patronato Agrícola Manuel Barata representa um meio de também se estudar o cenário social, político e econômico durante a República Velha, destacando precisamente os acontecimentos e características que têm relação com a educação profissional agrícola durante este período.

Com relação à problemática levantada, destaca-se que analisando o projeto político nacional de ensino rural na república velha, focalizando o cotidiano escolar

das instituições rurais, através das práticas pedagógicas desenvolvidas, indaga-se: qual a realidade social, política e econômica que caracteriza e justifica a criação de patronatos agrícolas como o Patronato Manoel Barata?

Portanto, a base metodológica desse estudo, é resgatar, através de entrevistas, as memórias de antigos professores, já aposentados da instituição que substituiu o referido patronato, a Escola Agrotécnica Federal de Castanhal, atualmente Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - Campus Castanhal, sobre a gênese do ensino agrícola e as práticas pedagógicas que ali foram se desenvolvendo, durante o período de 1921 a 1972.

Parte-se, como já citado, da carência de registros sobre a criação da escola: quantos alunos por ano estavam ali matriculados, quais os cursos oferecidos, o que aprendiam, quais os níveis de ensino, entre outros questionamentos sobre as práticas pedagógicas ali desenvolvidas, uma vez que essa informação é algo esquecido, dissociado da história da instituição. Resgatar essas memórias é manter viva uma parte da história de uma geração.

Vale ressaltar que a relação entre memória, histórias de vida e ensino vem se consolidando como uma das vertentes de estudo no campo pedagógico, cuja desconstrução de trajetórias de vida pessoal aliada à formação pedagógica subsidia a compreensão da subjetividade das práticas educativas.

Portanto, para realizar esse estudo foram citados diversos autores os quais apresentam aportes teóricos que colaboram com a nossa interpretação. Entre estes autores, Ecléa Bosi, em *Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos*, nas lembranças apresentadas pelas pessoas entrevistadas, mostra a função social exercida durante a vida, ocupando parte significativa da memória dos velhos e isso não ocorre por acaso, pois, para a autora, a memória, na velhice, é uma construção de pessoas agora envelhecidas que já trabalharam. Logo, as narrativas de homens e mulheres que já não são mais membros ativos da sociedade, mas que já foram e contribuíram muito com a história de determinado lugar, determinam que os velhos, apesar de não serem mais propulsores da vida presente de seu grupo social, têm uma nova função social: lembrar e contar para os mais jovens a sua história, de onde eles vieram, o que fizeram e aprenderam. Na velhice, as pessoas tornam-se a memória da família, do grupo, da sociedade.

Destacamos ainda a autora Silvia Maria Manfredi que contribui para esse estudo com as relações entre trabalho e escola, trazendo reflexões sobre o sistema

de educação escolar de uma sociedade, como ocorre com as demais instituições sociais e ainda, nos apresenta elementos fundamentais para compreensão da educação profissional atualmente.

Os registros documentais sobre a gênese da escola trará, mesmo que com todas as carências já informadas, alguns registros que indicarão caminhos. A literatura recorrente acima citada de autores que versam sobre o assunto, fundamentará o rigor teórico-metodológico, trazendo entre outros objetivos a condição *sine qua non* para visualizar, através das entrevistas, as práticas pedagógicas e os momentos que antecederam a criação do patronato e os primeiros anos de atividade escolar. Neste ínterim, a história oral tem seu valor como forma metodológica e merece credibilidade e não tem menor valor histórico do que as fontes escritas.

O estudo encontra-se dividido em dois momentos. O primeiro na fonte escrita, embora incipiente e muito dispersa em outras temáticas, a sua existência, nos arquivos do IFPA, necessita de um rigor metodológico na análise documental e bibliográfica. Como nos aponta Rodrigues (2006), retratando o contato com este tipo de fonte documental: “é feita por meio de fontes primárias, utilizando documentos que ainda não receberam tratamento analítico” (RODRIGUES, 2006, p. 89). O segundo momento é a busca de um referencial teórico que consolide e facilite a compreensão do estudo proposto, neste caso, a pesquisa bibliográfica compreende o estudo da bibliografia tornada pública relativa ao tema de estudo (SEVERINO, 2000).

Quanto à divisão dos capítulos, tendo por base o marco teórico, vale ressaltar que no capítulo inicial será retratado o ensino agrícola no Brasil, enfatizando sua história, o processo de educação profissional agrícola e as políticas para o campo, assim como o ensino rural no Brasil a partir da criação do patronato na década de 20 e sua adaptação à realidade amazônica. Em um capítulo seguinte, destaca-se o ensino agrícola no Estado do Pará, analisando as Leis de Diretrizes e Bases (LDBs) da educação brasileira, as práticas pedagógicas nas escolas agrícolas, assim como as mudanças no setor produtivo a partir das mesmas. Posteriormente será enfatizado o ensino no antigo Patronato Agrícola Manoel Barata e as mudanças inseridas pelo mesmo no cenário local.

CAPÍTULO I - METODOLOGIA

1.1 Pesquisa Bibliográfica

A pesquisa apresenta cunho descritivo e também explicativo, esclarecendo os fatores contributivos e interferidores, condicionantes da questão estudada. Quanto aos meios, a pesquisa bibliográfica foi desenvolvida com base em materiais coletados no decorrer do desenvolvimento deste Projeto de Pesquisa e, ainda, em outras fontes disponíveis no acervo, principalmente livros e artigos científicos, sejam estes de leitura corrente ou de referência, que possibilitaram a obtenção de informações referentes ao tema em questão, considerando que a pesquisa aqui desenvolvida se propõe a verificações diversas e análises de disposições acerca de um mesmo problema.

1.2 Pesquisa de Campo

Quanto à pesquisa de campo, foi utilizada como instrumento a entrevista, de forma a coletar os dados necessários. A entrevista será aplicada junto a pessoas que possam testemunhar sobre os acontecimentos da época. Ressalta-se que os registros das memórias dos sujeitos que comporão a pesquisa utilizará como procedimento metodológico a História Oral “que busca, por meio das narrativas induzidas e estimuladas, testemunhos, versões e interpretações sobre a história em suas múltiplas dimensões” (DELGADO, 2007, p.15), ou seja, é uma metodologia de pesquisa que consiste em realizar entrevistas gravadas com pessoas que podem testemunhar sobre acontecimentos, conjunturas, instituições, modos de vida, etc. O trabalho com a metodologia de história oral compreende todo um conjunto de atividades anteriores e posteriores à gravação dos depoimentos. Exige, antes, a pesquisa e o levantamento de dados para a preparação dos roteiros das entrevistas.

A análise dos conteúdos das entrevistas seguiu os parâmetros estabelecidos por Franco (2003), quando afirma que a mensagem, sob qualquer forma que se apresenta (verbal, gestual, silenciosa, figurativa, documental) expressa um significado e um sentido, que estão vinculados às condições contextuais de quem as produziu. Estas condições contextuais estão relacionadas à própria evolução do

local, tempo e espaço de onde se originaram os relatos, pois para Bardin (1977), tudo o que é dito ou escrito está suscetível a ser submetido a uma interpretação de seus conteúdos. Mas esta análise não se faz de forma aleatória, e sim por meio de um procedimento que consiste em um conjunto de técnicas parciais (mas complementares) para explicar e sistematizar o conteúdo da mensagem e o significado desse conteúdo. O pesquisador procura, com base nas categorias estabelecidas, inferir, ou seja, extrair uma consequência, deduzir de maneira lógica conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou sobre o contexto em que esta foi emitida.

As informações obtidas através do emprego do instrumento de pesquisa, serão analisadas e apresentados em forma dissertativa, visualizando o cenário que envolve o tema focalizado.

1.3 Análise e Interpretação dos Dados

No universo da educação a experiência da narrativa oral privilegia o diálogo entre sujeitos considerando suas memórias, identidades e narrativas. A partir das interrelações estabelecidas entre entrevistado-entrevistador ocorre a construção de narrativas referentes à experiência de pessoas e grupos. A memória, marcada pelo tempo presente, revela lembranças e esquecimentos em múltiplas dimensões. A história oral busca, assim, registrar a memória viva construindo uma imagem abrangente e dinâmica do vivido a partir de um processo de pesquisa. As etapas de realização da história oral pretendem o respeito à narrativa autorizada pelo entrevistado. A memória individual ganha sentido em história oral quando se insere no conjunto social das demais memórias. Enquanto suporte da história oral, as memórias são projetadas na imaginação e materializadas na representação verbal.

1.4 Método de Pesquisa

Foi aplicado o método qualitativo. Neste procedimento foi realizada a análise dos dados presentes nos relatos dos sujeitos formadores da amostra do estudo,

tendo por base o referencial teórico, pesquisa bibliográfica, permitindo assim maior exatidão em suas conclusões.

As respostas diretas do contingente foram transformadas em dados, os quais foram analisados. A pesquisa apresentou-se como forma de investigação que tem como finalidade buscar respostas às indagações presentes na problemática levantada.

Nesse contexto é possível enfatizar que a opção por uma abordagem qualitativa, busca fundamentação metodológica nos trabalhos de Gil. É válido enfatizar que grande parte deste trabalho foi construído através de uma pesquisa bibliográfica significativa, a qual permitiu uma análise mais aprofundada acerca dos conhecimentos pertinentes ao tema aqui investigado.

Acredita-se que a pesquisa qualitativa ajuda a identificar questões e entender porque elas são importantes. A pesquisa qualitativa revela áreas de consenso, tanto positivo quanto negativo, nos padrões de respostas. Além disso, é especialmente útil em situações que envolvem o desenvolvimento e aperfeiçoamento de novas idéias.

Para Gil (2004) pode-se definir pesquisa qualitativa como sendo um procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa será desenvolvida mediante o aproveitamento dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos.

Conforme o autor supracitado a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos sujeitos pesquisados.

CAPÍTULO II - RECORTE DE ASPECTOS HISTÓRICOS DO ENSINO AGRÍCOLA NO BRASIL

Para compreensão de um fato histórico, existe a necessidade de contextualizá-lo historicamente, uma vez que sua relação com outros acontecimentos possibilitam uma melhor visão. Por isso, considerando que este estudo está direcionado a abordar a gênese e as práticas pedagógicas no antigo patronato agrícola Manoel Barata, torna-se necessário realizar algumas considerações sobre o ensino no campo na região, enfatizando seu processo de evolução.

Neste capítulo pretende-se falar sobre o ensino profissional agrícola no Brasil e os avanços dessas políticas no decorrer dos anos.

Inicialmente tratar-se-á da história do ensino profissionalizante no Brasil abrangendo as várias fases vividas por estas instituições e o estabelecimento das políticas que deram suporte para o desenvolvimento delas. Em seguida, far-se-á um resgate histórico das instituições no Pará tentando recompor a história e o cotidiano dessas instituições, e por último, serão abordadas as LDBs desde a primeira de 1961, fortemente influenciada pelo escolanovismo, passando pela de 1971, que propunha um modelo tecnicista de educação como forma de desenvolvimento do país, analisando seus impactos e consequências, até chegar a de 1996 com seus avanços e retrocessos referentes ao ensino profissional.

2.1 Aspectos do desenvolvimento da Amazônia

A Amazônia sempre esteve subjugada a exploradores. Seja na época da colonização, da borracha ou da industrialização capitalista, seus recursos econômicos jamais foram transformados em benefícios reais para a região, o que resultou em uma grandiosa problemática econômica, ambiental e social para a região.

Nesse contexto, é de suma importância propiciar um novo olhar sobre a Amazônia, principalmente no que tange às instituições educacionais, pois a partir da pesquisa e extensão, é possível viabilizar projetos e recursos que busquem beneficiar as comunidades regionais, sejam estas rurais ou urbanas, somando,

mesmo que a médio e longo prazo, questões relativas ao meio ambiente e à organização estrutural, como moradia, saúde e renda.

No aspecto concernente às questões ambientais atuais na Amazônia e a Reforma Agrária, torna-se imprescindível realizar uma retrospectiva das transformações pelas quais esta região passou, até adentrar-se na realidade pela qual a mesma se encontra. Assim, quatro aspectos principais marcaram este processo.

O primeiro aspecto é marcado pela luta entre missionários e colonos, pela hegemonia entre os índios, defendendo estes últimos a escravatura e os primeiros a liberdade dos indígenas, marcando, assim, o processo histórico da introdução do escravo-negro no Pará. Nesse processo, o modelo de integração social que prevalece é o hegemônico, que absorve as polarizações e dicotomias parciais, dando as bases estruturais ao processo político posterior.

Quanto ao segundo aspecto, é caracterizado pelo despotismo iluminado do Marquês de Pombal, marcado, sobretudo, pelas relações escravistas de trabalho sob o regime de escravidão oficializado ou de servidão disfarçada.

O terceiro aspecto é caracterizado pelo regime de aviação, sendo devido à crescente demanda da borracha pelos centros industriais do mundo, exportadores locais e importadores internacionais, comerciantes, aviadores e seringalistas, que constituem o vértice socioeconômico; seringueiros e pequenos agricultores; e índios e negros que permanecem como base social.

No que se refere ao quarto aspecto, caracteriza-se pela opção por um regime de capitalismo dependente em nível nacional, com repercussões regionais. Nele, o modelo de desintegração imposto à Amazônia tem, com respeito às relações de trabalho, as seguintes consequências: a expulsão do trabalhador rural de sua terra e consequente inchação urbana; a pauperização e o desemprego urbano; o aniquilamento do pequeno comércio; e a formação de uma massa de desempregados.

Os grandes projetos que prometiam modificar a política regional, proporcionando um novo cenário socioeconômico, ou seja, que constituiriam um dos vetores mais importantes para impulsionar o desenvolvimento regional, apresentam-

se, na verdade, como barreiras para a economia da região. Nesse sentido, a economia do Pará mudou pelas mãos dos Grandes Projetos, mas uma mudança que a transformou, ao longo da última década, em um Estado eminentemente gerador de divisas à economia brasileira e fornecedor de bens primários à economia mundial. As teorias e os planos de desenvolvimento que se avolumaram nos órgãos oficiais na tentativa de explicar e apontar caminhos ao desenvolvimento regional, renderam-se à força política de uma realidade bem mais complexa que extrapola e supera a nacionalidade econômica neles contidos (GUIMARÃES, 1995).

Todavia, a preocupação quanto à exploração dos recursos amazônicos não se limita aos grandes projetos, como Albrás-Alunorte, Carajás, Tucuruí, entre outros, pois a exploração clandestina também é bastante sentida. Desse modo, a depredação legal ou ilegal dos bens naturais põe em risco a sobrevivência da humanidade e faz baixar a qualidade de vida das populações.

2.2 Educação Profissional Agrícola e as Políticas Pedagógicas para o Campo

A educação profissional no Brasil, no decorrer da sua história, atendeu a vários propósitos. Inicialmente como forma de capacitar uma pequena parcela da população pobre para dar suporte às necessidades da elite no período imperial.

Na República, para atender as exigências do modelo urbano-industrial que se apresentava e carecia de mão de obra qualificada, a educação apresenta-se para o meio rural como uma possibilidade de redenção do estigma de “atraso e ignorância” e a solução dos seus problemas históricos, potencializando-o em um vetor de desenvolvimento para o país.

Posteriormente, no período da ditadura militar, o ensino profissional passa a ter um caráter universal na educação.

Para Vieira

A intenção do legislador é que a qualificação para o trabalho viesse a permear todo o 2º grau, imprimindo-lhe um sentido de “terminalidade”. Ou seja, qualquer jovem com “habilitação profissional” de nível médio estaria apto a ingressar como técnico no mundo do trabalho (VIEIRA, 2007 p. 136).

De acordo com Saviani (2007), a LDB/96 (Lei de Diretrizes e Bases), apesar dos avanços para as políticas educacionais, trouxe também alguns retrocessos, particularmente em relação ao ensino profissional que, separado do 2º grau, acabou por dificultar o trânsito entre as modalidades, reinstaurando a dicotomia entre o ensino profissional e o propedêutico.

O interesse com relação ao tema em foco, refletindo a realidade das escolas rurais sediadas no Brasil na década de 20 e 30 do século XX, além de caracterizar a diversidade da riqueza do país no que diz respeito a sua dimensão agrícola, possibilita a compreensão da história da educação brasileira.

Não há dúvidas que o campo educacional é extenso, além de complexo, mesmo quando a escola rural brasileira se destaca, delimitando o significado da educação com o objetivo é pensar na educação que ocorre na escola, compreendendo a extensão do conceito delimitado, na tentativa de aprofundar sua compreensão total. Assim, este estudo busca estabelecer algumas considerações, permitindo organizar algumas das ideias, concepções, fatos e relatos relativo àquele momento.

2.3 Ensino rural no Brasil a partir da criação dos Patronatos Agrícolas na década de 20 e sua adaptabilidade à realidade amazônica

No que se refere ao tema em foco, observa-se a existência de um conjunto de acontecimentos característicos do Brasil durante os primeiros vinte anos do período republicano, os quais vêm clarificar a temática em estudo.

De acordo com Costa, é possível descrever alguns dos eventos que ocorreram no Brasil àquela época.

Ressalta-se que na segunda metade do século XIX, ocorrem alguns fenômenos importantes que irão introduzir algumas modificações na estrutura econômica e social do país, contribuindo para o desenvolvimento relativo do mercado interno e estimulando o processo de urbanização Costa (1979, p.193).

Inicialmente, ocorreu a transição do trabalho escravo para o trabalho livre: a cessação do tráfico em 1850, abolição em 1888 e a entrada de numerosos imigrantes no sul do país.

Em um segundo momento, destaca-se a instalação da rede ferroviária, que teve início em 1852 e que, no final do século, atingiria a mais de 9.000 km construídos e 15.000 em construção. Finalmente, as tentativas bem sucedidas de industrialização e o desenvolvimento do sistema de crédito.

É possível perceber, a partir da descrição acima, que a sociedade brasileira já passava por um processo de transformação desde antes dos primeiros anos da República. Estas mudanças estavam relacionadas a diversos fatores.

Em primeiro lugar, relacionava-se ao sistema econômico que tinha como base de sustentação a produção do café em detrimento da decadência da economia pautada na cultura do açúcar. O crescimento da economia sustentada na cultura do café deveu-se ao fato da grande disponibilidade de área de terra cuja mão de obra era resultante do processo de imigração. Neste período o trabalho escravo estava sendo substituído pelo trabalho assalariado e havia necessidade de trabalhadores para a lavoura, por isso a imigração foi incentivada.

Em prejuízo do crescimento e fortalecimento da economia cafeeira, outras mudanças foram sendo estabelecidas no cenário brasileiro, tais como: portos e ferrovias para escoamento da produção, casas importadoras, exportadoras e bancos.

Nagle (1976), explica que estes acontecimentos evidenciavam que a sociedade brasileira estava passando de um sistema agrário comercial para o sistema urbano industrial, rompendo-se os alicerces de uma sociedade estamental para uma sociedade de classes.

De forma paralela a este desenvolvimento industrial, o Brasil convivia com uma realidade bastante preocupante: a taxa de analfabetismo alcançava 80% da população brasileira e frente a este cenário.

Ribeiro (1993) esclarece que em 1920, 65% deste contingente populacional de quinze anos ou mais era analfabeto. Tal realidade apresentava-se preocupante

aos dirigentes da época, tanto que emergiam indagações no seguinte sentido: como seria possível o desenvolvimento de fábricas no Brasil, se os operários não possuíam capacidade para, sequer ler manuais? Em detrimento disto, no período da Primeira República, observa-se todo um empenho para conceder educação ao maior número possível de cidadãos visando modificar este panorama, considerando que a ignorância das camadas populares era tida como uma ameaça interna para a reorganização social e produtiva do Brasil.

Frente a tais transformações tornava-se necessário difundir a educação para modernizar a sociedade, por isso a instrução do povo é vista como requisito fundamental da ordem e do progresso.

Nascimento (1997), citando Rui Barbosa, enfatiza a responsabilidade que é atribuída à educação uma vez que a prosperidade de cada país anda paralelamente à instrução pública, isto é, sobe, desce ou estaciona com ela, havendo sempre esses dois fatos numa conjunção incontestável, que apresenta o caráter autêntico de causa e efeito.

Este pensamento de Rui Barbosa é consolidado através do entusiasmo pela educação e otimismo pedagógico, responsáveis por uma série de ações educacionais em todos os níveis e modalidades de ensino durante o período Republicano, favorecendo o aumento da oferta de escolarização, bem como a remodelação da educação profissional, entre estas, também, a educação profissional agrícola.

Vale enfatizar que a educação profissional é tida como uma das modalidades de ensino que esteve na pauta das reformas no período da Primeira República, embora continuasse a ser organizada com as mesmas características herdadas do período imperial, pois, segundo Manfredi (2000), a forma como era concebida a educação profissional neste período, não era apenas para os pobres e desafortunados, mas também a todos aqueles que pertenciam aos setores populares, urbanos e futuramente iriam se transformar em trabalhadores assalariados. Por tal razão, a educação profissional funcionava também como processo de qualificação e disciplinamento dos trabalhadores livres dos setores urbanos.

Nagle (1976) também esclarece que a educação profissional ao servir para disciplinar as classes urbanas que estavam se formando no Brasil, era devido ao fato de o Brasil passar de um sistema agrário comercial para um sistema urbano industrial. Ou seja, define-se no Brasil uma nova fase do capitalismo que influencia na manifestação de novos padrões de convivência para a sociedade brasileira.

Entre as ações para remodelar a educação profissional, em 1906, o ensino profissional passou a ser atribuição do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Esta mudança ocasionou uma política de incentivo ao desenvolvimento do ensino industrial, comercial e agrícola.

Nos primeiros anos da República, a agricultura nacional tinha por base o latifúndio, a monocultura de exportação, o trabalho escravo, a abundância de terras novas e férteis e o descaso pelo manuseio e conservação do solo. Isto fazia com que não houvesse diversificação e quase nenhuma qualificação da força de trabalho, por isso não era necessário ter uma escola para formação de mão de obra para lavoura.

Em função das mudanças que se processaram na economia, houve necessidade de formação de uma mão de obra mais qualificada, pois com a substituição do trabalho escravo pelo trabalho assalariado após a abolição do regime escravista de trabalho e a substituição de uma economia agrário-comercial pela urbano industrial, também era necessário trabalhadores mais preparados no campo.

Assim, neste período, no cenário da educação profissional agrícola, ocorreu a fundação, em vários estados da federação, dos Patronatos Agrícolas e das Escolas Superiores de Agricultura e Medicina Veterinária.

2.4 A escola com características rurais

Considerando que toda relação social se concretiza no tempo e no espaço, a autonomia da relação pedagógica instaura um lugar específico, distinto dos lugares onde se realizam as atividades sociais: a escola.

A escola representa uma instituição correspondendo a “estados sociais muito particulares, com uma configuração histórica particular, surgida em determinadas formações sociais, em certa época, e ao mesmo tempo em que outras transformações, através de um procedimento tanto descritivo quanto compreensivo” (VINCENT, 2001, 87).

Ainda segundo Vincent (2001), com a emergência da escola e considerando as suas necessidades, define-se o tempo escolar em relação ao tempo da vida, do ano e do cotidiano, participando da ordem urbana, dos poderes civis e religiosos, sendo um feito e uma consequência para a sociedade.

Vale ressaltar neste contexto, um espaço e um tempo particularmente limitado: no Brasil, com a proclamação da República no final do século XIX, um processo de mudanças estruturais na sociedade brasileira passa a emergir, assumindo grandes proporções no século XX.

Quanto à educação o olhar indica um caráter público, universal e laico, favorecendo a busca de uma escolarização como uma necessidade e uma alternativa de adaptação às transformações vigentes no período (ALMEIDA, 2005, p. 279).

Outras redefinições tornam-se necessárias para que o país se enquadre à nova ordem mundial, visando reformular a acumulação de capital, acelerando as migrações do campo para as cidades e, por consequência, desenfreando o planejamento urbano e possibilitando o emergir de um processo excludente das populações migratórias.

De acordo com dados estatísticos os números sinalizam que o crescimento da população brasileira no período de 1870-1920 ocorreu de modo proporcional ao aumento da população que vem do campo para o meio urbano, ou seja, de forma intensa.

O Brasil caracterizava-se, na época, como um país rural e assim se manteve até a década de 1920, mas a cada novo período a tendência irreversível foi o aumento da população urbana e o decréscimo da população rural (ALMEIDA, 2005, p. 280).

Tendo início ao final do século XIX, as discussões relativas ao crescimento da economia no Brasil, a transição para o trabalho livre, a construção de uma identidade nacional, a modernização da nação e o progresso social foram temas de intensos debates entre os grandes proprietários rurais, intelectuais políticos e homens de letras, gestando nesse período o projeto civilizador da necessidade da educação popular.

A escola republicana estava para ser inaugurada. Havia neste cenário a promessa de superar o localismo, as particularidades regionais, e a criação de eixos uniformes, globais e homogêneos de representação da realidade.

Para Soares (2002, p.4), “Na proporção em que o setor urbano se proliferava o tema analfabetismo estava sendo colocado em discussão como uma questão essencial para os projetos de modernização do Brasil”

Nesse mesmo contexto, surgia a discussão sobre a educação popular.

A educação popular consistia em uma necessidade de ordem política e social, considerando que havia a exigência das pessoas serem alfabetizadas para participar das eleições diretas, e também representando um elemento essencial para os ideais “civilizatórios” correntes nessa época, caracterizado, de outro ponto de vista, como um meio controlador e de ordem social (SOUZA, 1998, p. 27).

Segundo Almeida (2000), estudos relativos à educação rural no Brasil representam uma área de investigação que ainda se encontra situada na “marginalidade”. Em outras palavras, por ignorar alguns sujeitos, a educação rural encontra-se nebulosa, ficando à sombra das práticas pedagógicas, assim como dos atores educativos, salientando e legitimando alguns grupos e esquecendo-se da importância do meio rural como se não fizessem parte da história.

Ao fim do século XIX e início do século XX, observa-se a ocorrência de um discurso direcionado ao combate ao urbanismo, buscando valorizar a escola rural, para demonstrar as diferenças relativas às escolas urbanas e rurais, sendo a mesma um importante espaço de proposição, consolidação e disseminação da valorização do ensino agrícola.

Nas discussões relativas àquele momento, observa-se o debate entre o vínculo da permanência das pessoas no meio rural e o papel formador que a escola deveria exercer.

Na época havia defesa em relação à formação diferenciada para o meio rural no que se refere ao meio urbano. “Os estudiosos defendiam a formação para o homem do campo, com a associação de uma prática de campo para a formação dos professores” (WERLE, 2006, p. 117).

O meio rural necessitava ser exaltado em razão de seus méritos enquanto sustentador de um país agrícola, e liberto do trabalho escravo. Entretanto, o que se fazia na educação era enaltecer a própria educação através de métodos estrangeiros, importados de países não agrícolas, com uma realidade diversa, tomando a cidade como fio condutor do progresso.

A escola isolada de característica rural era uma instituição que se adaptava à vida das pessoas, daí essas escolas insistiam em ter seus “espaços e horários próprios organizados de acordo com a conveniência da professora, dos alunos e levando em conta os costumes locais...” (VIDAL, 2005, p. 54).

Desse modo, a escola rural tende a orientar as crianças reprimindo o espírito individualista, buscando, em seu conteúdo, ressaltar a coletividade, pelo reconhecimento dos seus valores, aproveitando o interesse das famílias, valendo citar a criação de clubes, grêmios e cooperativas, incentivando e ressaltando os métodos científicos modernos para o trabalho como fonte de dignidade humana, melhoria de vida e progresso pessoal e social.

Buscar que a escola rural se tornasse mais eficiente traduzia uma meta para impedir o afastamento das crianças empregando uma relação de teoria e prática com o cotidiano dos alunos

Na década de 20 e 30, grande parte da população do Brasil vivia na área rural. Foi a partir deste período que iniciaram as escolas nestas localidades. Antes dos anos 30, a educação rural apresentava-se precária. No entanto, após este período, houve um enorme crescimento dessas escolas.

Vale ressaltar que as propostas do ensino rural se dividiam basicamente em duas: a primeira propunha uma escola única igualmente para área urbana e rural, a segunda destacava um ensino diferenciado, com quesitos relacionados à classe rural.

O modelo pedagógico para a educação se estendia até aos dias do ano letivo, modificando-o conforme o calendário rural, ou seja, épocas de colheita e plantio. Esse tipo de modelo respeitava os objetivos econômicos da população rural, evitando também a desistência e o maior número de falta dos alunos.

Outro ponto importante do modelo pedagógico rural consistia na formação do professor rural e o uso de uma linguagem mais próxima da usada pelos alunos, além da capacitação deste professor para poder proporcionar ao aluno informações de seu interesse, como a agricultura, zootécnica, pecuária etc. Em suma, o objetivo maior da formação de uma escola rural era homogeneizar culturalmente a população brasileira e ainda diminuir o número de analfabetos.

Vale expor que a educação rural surgiu, no Brasil, por volta de 1917, quando a migração rural-urbana passou a ser vista como um problema. A educação rural foi um dos instrumentos para conter esta migração rural-urbana, tendo grande impulso durante o Estado Novo, juntamente com as campanhas sanitárias. Nessa época também se interrompeu o fluxo de imigrantes europeus.

Nesse período, nota-se um expressivo crescimento da rede de escolas rurais, extremamente deficientes. Ao mesmo tempo, as reformas levadas a efeito neste período deixaram transparecer que os confrontos não se davam apenas no terreno estritamente "pedagógico", não expressavam divergência apenas entre posições de diferentes educadores. Tais embates refletiam concepções diferentes de sociedade, de organização do trabalho, das funções do Estado no que respeitava à educação das camadas populares.

Destaca-se que o crescimento do número de escolas rurais ocorreu num contexto em que se impôs à população a escola única oficial. No ano de 1927, Miguel Couto, em pronunciamento na Associação Brasileira de educação, enfatizou que ignorância representava o primeiro e maior fator de atraso, pobreza e inferioridade de toda qualquer nação.

No espaço de tempo compreendido entre 1930 e 1960, ao se reacender a questão ruralista no Brasil, a educação rural passou a ser vista como um dos fatores essenciais para a solução do problema da migração rural.

Segundo Cruz (1936), nessa mesma época, apresentaram-se duas propostas diferenciadas à escola: a primeira pretendia inserir uma escola única, com objetivos comuns tanto no meio urbano como na zona rural; a segunda pretendia propor uma escola rural diferenciada, com objetivos próprios.

A primeira proposta, na visão de Duarte (1995), considerava o êxodo rural um fenômeno comum, já que o modelo de civilização para qual tendia o Brasil estava voltado para a indústria. Na segunda proposta, afirmavam a vocação agrícola do Brasil, como via natural de desenvolvimento, onde necessitariam de uma escola rural que se preocupasse fundamentalmente em fixar a população ao campo.

A solução indicada por educadores ruralistas, de acordo com Duarte (1995), era implantar no meio rural uma escola primária de cunho profissionalizante, voltada para o ensino das atividades agrícolas e pecuárias. O professor deveria ir além do mero discurso livresco sobre as delícias e vantagens da vida no campo, e deveria ser capaz de preparar os alunos para que saíssem da escola "com a idoneidade técnica de um verdadeiro capataz", obtendo conhecimentos melhores que os seus antecessores.

As escolas rurais direcionavam suas atividades à formação de cidadãos dotados de mais autoconfiança pessoal e autossuficiência técnica, de modo que pudessem ser eficientes corretores das suas ineficiências e ativos solucionadores dos seus próprios problemas. De forma adicional, tais escolas deveriam outorgar-lhes uma formação valórica que lhes proporcionassem melhores hábitos (amor ao trabalho bem executado, iniciativa e disciplina, perseverança e desejo de superação, cooperação e solidariedade, honradez e cumprimento dos seus deveres, disciplinar o ruralista para o trabalho moderno e para as responsabilidades, espírito de prevenção e previdência).

A educação básica rural deveria apresentar um caráter mais instrumental no sentido de proporcionar às crianças conteúdos úteis que elas pudessem aplicar no seu cotidiano, na correção das suas próprias ineficiências e na

solução dos problemas que ocorressem nos seus lares, propriedades e comunidades.

Para tal foi sugerido o aprendizado, ao longo dos anos de curso, dos seguintes itens: agricultura geral e especial, zootécnica, contabilidade e escrituração rural, higiene e profilaxia rural.

O aumento do número de professores leigos nas escolas rurais levantava, porém, a questão da necessidade de formar esses mestres. O professor leigo podia ser um paliativo, um remédio a ser usado com cuidado. De outro lado, eram muitos os dilemas e a busca de solução a problemas, como: Quais meios utilizar para convencer um professor a se qualificar para trabalhar na zona rural? Como fazê-lo? Que tipo de ensino fornecer? Que medidas práticas eram passíveis de serem tomadas no sentido de fixar o professor ao meio rural?

Neste cenário, Duarte (1995), ainda ressalta que seria conveniente então, que os professores rurais frequentassem cursos práticos abreviados de horticultura, pomicultura, avicultura etc. Tais cursos visaram simplesmente a familiarizar os professores com as técnicas elementares das atividades agrícolas, e não prepará-los para desenvolver um ensino profissional visando à modernização agrícola, como era a proposta dos ruralistas.

Para Duarte (1995), diversos modelos de formação de professores foram descritos naquele momento. Das propostas de formação destacam-se dois perfis de professores: um de professor que, formado em escola rural da capital teria seu início profissional na escola rural do interior, mas deveria se manter ligado à "civilização". Outro perfil seria o do professor que iniciaria sua atividade profissional na cidade e terminaria, de preferência, atuando na escola rural do interior.

A escola rural brasileira apresentava como objetivos homogeneizar e integrar culturalmente a população, direcionando-as para um sistema de trabalho disciplinado e organizado, dentro dos princípios da ciência e da técnica. Assim, não poderia ficar restrita à educação de crianças e adolescentes. Dessa forma, a escola venceria o atraso decorrente do isolamento da comunidade rural e todas as suas consequências, e de acordo com Duarte (1995, p.41) "melhorando e enriquecendo os hábitos de sua vida doméstica e social".

É possível concluir que se discutia naquela época duas propostas de educação popular: aquelas que tratavam do tipo de desenvolvimento que se pretendia para o país e de outra direcionada a uma economia de líderes agrícolas, estruturada em pequenas propriedades produtivas, modernas, usando tecnologia adequada.

As concepções de escola rural buscavam a homogeneidade das civilizações, rurais e urbanas. Apesar de terem objetivos distintos, sua conclusão era a mesma: formar indivíduos letrados rumo à modernização. A busca pela integração das camadas rurais estava inserida na construção de uma nação não mais analfabeta, e sim de indivíduos produtivos, disciplinados e trabalhadores.

2.5 Contexto histórico-político da educação rural brasileira

A Primeira República (1889–1930) insere-se no primeiro período do capitalismo e representa um momento de consolidação deste enquanto modo de produção nos países centrais. As contradições do projeto de modernidade entre a solidariedade e a identidade, entre a justiça e a autonomia, entre a igualdade e a liberdade explodem violentamente nesse período, onde se pode perceber claramente o prejuízo que essas contradições e a ambição do projeto da modernidade trouxeram à humanidade.

Prado Jr. (1982, p.207) destaca que a expansão das forças produtivas e do progresso material que já se vinha dando no final do império, vai se acelerar ainda mais na Primeira República, com o apogeu da economia voltada para a produção extensiva e em larga escala de matérias-primas e de gêneros tropicais para a exportação.

A busca de enriquecimento e de prosperidade material caracteriza o início da república, rompendo com o tênue equilíbrio conservador que o Império sustentara. São os homens de negócio, os especuladores, anteriormente envolvidos com a política e funções burocráticas, que assumem uma postura diferenciada com relação ao desenvolvimento econômico do país.

Por outro lado, a entrada das finanças internacionais na vida do país vai estimular as atividades econômicas, uma vez que amplos recursos são colocados à disposição.

O Brasil passa a ser um grande produtor mundial de matérias primas e gêneros tropicais.

Café, borracha, mate, fumo e cacau constituem-se produtos exportáveis de grande aceitação e as atividades internas passam a ser em função do aumento de sua produção, que força a necessidade de importação, o que representa uma situação paradoxal e anômala num país de base agrária, como era o Brasil – 30% ou mais das importações se constituem de gêneros alimentícios, de acordo com Prado Jr. (2010).

Essa situação faz com que a dependência econômica se consolide, como país aberto a empresas financeiras internacionais que aqui encontram um amplo campo para as suas aplicações. Há um grande surto de desenvolvimento com a instalação de portos, rede ferroviária, usinas de produção de energia elétrica, remodelação de cidades, com a construção de grandes obras, representando a adequação do país a uma ordem internacional.

A substituição de mão de obra, que desequilibrou a grande propriedade, em função da instabilidade que provocou, bem como os atritos que surgem entre os imigrantes e os senhores que não estavam acostumados a lidar com trabalhadores livres, traz uma forte modificação na estrutura das propriedades agrícolas, fazendo com que aquelas que possuíam exploração de menor rendimento entrassem em total colapso.

Muitas propriedades modificam totalmente sua atividade, passando a adotar a exploração pecuária, sobretudo em função do número mais reduzido de trabalhadores requerido. A pequena e média propriedade vai substituindo as grandes propriedades, remodelando a estrutura econômica do país, inaugurando um novo tipo de exploração agrária, segundo Braga (1988).

Essa transformação no quadro da exploração agrícola brasileira se, de um lado, apresenta um aspecto positivo de atender às necessidades de abastecimento de gêneros alimentícios que a grande propriedade não conseguia suprir, de outro apresenta problemas, sobretudo no que se refere à força de trabalho que vai conduzir essa nova empreitada. Em sua maioria são ex-escravos, ou seus descendentes, sem tradição e sem preparo adequado para empreender as atividades necessárias ao melhor desenvolvimento e, na maioria das vezes, sem recursos financeiros suficientes para manter uma atividade regular e sistemática. Prado Jr. (2010) destaca que falta um aparelhamento comercial conveniente e capaz de atender às suas necessidades, o que a torna presa da mais desregrada especulação e exploração.

Observa-se que o trabalho manual aparece como solução para diferentes problemas que afligiam a nação, como justifica o presidente Venceslau Brás, em citação de Machado (1989, p.93):

“A criminalidade aumenta; a vagabundagem campeia; o alcoolismo ceifa, cada vez mais, maior número de infelizes, porque em regra, não tendo as pobres vítimas um caráter bem formado e nem preparo para superar as dificuldades da existência, tornando-se vencidos em plena mocidade e se atiram à embriaguez e ao crime”. (...) “Dê-se, porém, outra feição às escolas primárias e às secundárias, tendo-se em vista que a escola não é apenas um centro de instrução, mas também de educação e para esse fim o trabalho manual é a mais segura base (...)”.

Segundo Bosi (1992), os argumentos que serviam de base ao discurso oficial, na Primeira República, com algumas mudanças de estilo e em vocábulos, continuam presente ao longo de todo século XX. Desenvolvimento da indústria *mais* ensino técnico *mais* créditos públicos *igual* a conquistas dos mercados consumidores, são elos de uma cadeia adotada como programa de governo.

Em 1890, destaque-se a criação do Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, demonstrando a escassa preocupação que o Governo tinha para com as questões educacionais, misturando a administração de coisas tão diferenciadas num único órgão, do qual foi seu primeiro ministro Benjamim Constant que, embasado num forte ideário positivista, buscou implementar uma ampla reforma de ensino.

É nessa época que se elabora a primeira Constituição Brasileira (1891). A Constituição de 1891 determina a laicidade do ensino nas escolas públicas; a responsabilidade do Governo Federal, por meio do Congresso Nacional, sobre o ensino superior; a competência dos estados para legislar, criar e manter escolas primárias e secundárias; e o livre exercício profissional. É uma constituição que atendeu aos interesses dos liberais, principalmente no que concerne à descentralização do ensino e atendeu ao pressuposto positivista de desvinculação do diploma com a profissão.

Em 1909, através do decreto nº 7.566, de 23 de setembro, são criadas 19 Escolas de Aprendizes e Artífices, consideradas por inúmeros autores como o marco inaugural do ensino técnico profissional no país.

Em 1910, no governo de Nilo Peçanha, o Decreto 8.319, de 20 de outubro, regulamenta o ensino agrícola em todos os seus graus e modalidades. Além de criar a

Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária (ESAMV), no Rio de Janeiro, o Decreto estabeleceu as normas para criação e funcionamento de aprendizados agrícolas, escolas especiais de agricultura, escolas domésticas agrícolas, cursos práticos, cursos ambulantes, estações e fazendas experimentais, postos zootécnicos e outras instituições. O art. 544, do Decreto que regulamenta o ensino agrícola, restabeleceu a obrigatoriedade de criação de uma escola média, anexa ao Posto Zootécnico Federal em Pinheiro, no Estado do Rio de Janeiro, prevendo ainda o auxílio para a instalação de uma escola no norte do país e outra no centro ou sul - o que posteriormente se dá com a criação de uma escola na Bahia e outra no Rio Grande do Sul.

Em 1918 foram criados os Patronatos Agrícolas, que se destinavam a oferecer o Ensino Profissional Primário – elementar, médio e complementar. Além da instrução primária e cívica, deveriam ministrar noções de práticas de agricultura, zootecnia e veterinária a menores desvalidos (Cf. Decreto 12.893, de 28 de fevereiro do 1918 – objetivando uma obra de *“previsão social e econômica”*, destinavam-se, em especial, ao aproveitamento de *“menores abandonados ou sem meios de subsistência por falta de ocupação legítima”*.

De 1918 a 1929 foram criados 23 Patronatos Agrícolas em vários estados brasileiros. A partir de 1919, uma nova regulamentação* transforma os Patronatos em espécie de orfanatos, ou seja, “institutos de assistência, proteção e tutela moral” de menores desvalidos e deveriam oferecer o curso primário e profissional de forma simultânea. Ao lado da organização acadêmica dos dois cursos era exigido dos alunos o trabalho nos diversos setores do Patronato. Eram também reservados pequenos lotes, destinados aos alunos de boa conduta, que poderiam cultivá-los e teriam direito à renda líquida obtida com a venda dos produtos.

O quadro seguinte relaciona os Patronatos Agrícolas fundados em várias localidades do Brasil no período denominado Primeira República.

QUADRO 1: Relação dos Patronatos Agrícolas fundados no Brasil

Patronato Agrícola	Localização	Decreto Criação	Inauguração
1Visconde de Mauá	Ouro Fino/MG	12.893,28/2/1918	3/7/1918
2Monção	S.Bárbara do Rio Pardo/SP	12.893,28/2/18	15/7/18
3Pereira Lima	Sete Lagoas/MG	12.893,28/2/18	26/7/1918
4Delfim Moreira	Silvestre Ferraz/SP	13.112,20/7/1918	10/8/1918
5.Wenceslau Braz	Caxambu/MG	13.070,15/6/1918	12/11/1918
6S.Pinheiro Machado	Porto Alegre/RS	13.508.10/3/1919	1/7/1919
7Campos Salles	PassaQuatro/MG	3.6774,7/1/1919	15/11/1919
8Lindolpho Coimbra	Muzambinho/MG	14.386,1/10/1920	1/7/1921
9 Barão de Lucena	Jaboatão/PE	14.275,28/7/1920	1/7/1921
10Casa dos Ottoni	Serro/MG	13.111,20/07/1918	18/10/1921
11José Bonifácio	Jaboticabal/SP	15.150,1/12/1921	1/5/1922
12 Manoel Barata	Outeiro/PA	15.149, 1/12/1921	7/9/1922
13 Visconde da Graça	Pelotas/RS	15.102,9/11/1921	12/10/1923
14 Diogo Feijó	Ribeirão preto/SP	15.803,11/11/1922	28/11/1923
15 Vidal de Negreiros	Bananeiras/PE	14.118,27/3/1920	7/9/1924
16Annitapolis	SC	13.118,27/3/1920	7/9/1924
17Dr.João Coimbra	Tammandaré/PE	16.105,21/7/1923	5/11/1924
18 Rio Branco	BA		12/10/1926
19 Marquez de Abrantes	BA		12/10/1926
20 Arthur Bernardes	Viçosa/MG		7/11/1926

FONTE: Oliveira (2003, p.37, grifos nossos)

2.6 As LDBs e o ensino profissionalizante agrícola

Nas três Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é possível observar a evolução das políticas educacionais no Brasil e a influência das tendências político-pedagógicas em cada período.

Baseado neste processo, analisar-se-á a evolução do ensino profissional, em especial o agrícola.

A LDB nº 4024 de 1961, possuía uma forte influência dos ideais escolanovistas, uma vez que fora elaborado em 1948, o longo período para ser aprovada fez com que ela fosse encarada de forma mais realista pela sociedade. PAIVA (1973, apud MARINHO, 2008) afirma que:

A elaboração da lei foi adequado à época, mas os pedagogos não tiveram força política suficiente para aprová-la. Mesmo diante do otimismo reinante, a força que os educadores tinham conquistado na década anterior, já estava em decadência. (PAIVA, 1973, apud MARINHO, 2008 p. 87).

A primeira providência, após a aprovação da lei, foi a criação do Conselho Federal de Educação – CFE – em fevereiro de 1962, que logo em seguida aprovaria o Plano Nacional de Educação – PNE. Com relação ao ensino profissional, a LDB, aprimorou as “leis de equivalência”, garantindo que elas fossem efetivadas de forma plena. Conforme Saviani:

O tratamento igualitário conferido aos diversos ramos do ensino médio, abolindo a discriminação contra o ensino profissional que marcou as leis orgânicas do ensino herdadas do Estado Novo. Por essa legislação apenas o ensino secundário possibilitava o acesso a qualquer carreira de nível superior. Os outros ramos do ensino médio só davam acesso às carreiras a eles correspondentes. [...] Obviamente, tal estrutura contrariava o espírito do movimento renovador (SAVIANI 2007, p. 305).

As referências feitas diretamente ao ensino agrícola foram inseridas nos artigos 32, 57 e 105.

No Art. 32, a Lei determina que os proprietários rurais devam construir ou providenciar espaços em suas terras para a construção de escolas primárias públicas, e os que não puderem têm o dever de proporcionar condições para as crianças estudarem em outra localidade.

O Art. 57 explicita a formação de supervisores, orientadores e professores com habilitação para o ensino rural, para garantir a integração dos mesmos com o meio.

Já o Art. 105 determina a responsabilidade dos poderes públicos para amparar serviços e entidades que prestem serviços educacionais ao meio rural, segundo Marinho, 2008.

Uma década depois houve a oficialização de mais uma LDB, através da lei nº 5692 de 1971, sendo a educação novamente reformulada na tentativa de resolver algumas discrepâncias da antiga LDB e adaptar novamente o sistema educacional para atender às necessidades do capitalismo e seu modelo de produção, que carecia de mão de obra especializada. De acordo com Santos Alves,

A LDB 5692/71 buscou modificar toda a estrutura de ensino de 1º. e 2º. grau; do ensino profissionalizante e do ensino técnico. Instituiu a obrigatoriedade da profissionalização para o 2º. grau, com o objetivo de conter a demanda crescente do ensino superior, que não encontrava vagas nas universidades, e de aumentar o número de profissionais habilitados para o mercado de trabalho, através da intenção de se constituir uma rede única de ensino que eliminasse o caráter elitista de acesso à educação. [...] a LDB /71 tentou resolver através da escola o problema da dualidade estrutural do ensino e da divisão de classes, que está posto nas sociedades capitalistas (SANTOS ALVES, 2010 p. 3).

A LDB de 1971 foi uma tentativa de reforma estrutural do ensino, tendo como principal objetivo, “substituir o modelo humanístico/científico do 2º grau propedêutico por um novo modelo: o tecnológico/terminal”. (MLPB FRANCO, 1984). Esta nova tentativa de adequação do sistema de ensino infelizmente fracassou pela dificuldade de adaptação das escolas, principalmente as públicas a essa nova realidade, pois o Estado não investiu na reestruturação destas instituições, inviabilizando muitas vezes a aplicação desta lei, que acabava por não sair do papel. É possível perceber o impacto desse processo no texto de Maria Laura P. Franco no qual ela afirma que:

Mais um exemplo a revelar a enorme distancia que existe no Brasil, entre os textos legais e a realidade. Sem a participação dos múltiplos atores que trabalham em educação e sem a análise conjuntural da sociedade brasileira e das necessidades concretas da população, o ensino profissionalizante está hoje produzindo os frutos já previstos em 1973: falsificação grosseira de suas finalidades, desqualificação e fracasso (MLPB FRANCO 1984, p. 49)

O fracasso da tentativa de profissionalização do 2º Grau, as críticas e questionamentos sobre as suas reais necessidade ainda perduraram por vários anos, acabando legalmente em 1982 com a lei 7044 de 1982, que pôs fim a obrigatoriedade da profissionalização no 2º grau.

Neste período, mesmo com os problemas enfrentados na estruturação do ensino profissional, o MEC, na elaboração do segundo Plano Nacional de Educação – PND –

estabeleceu em suas diretrizes e objetivos, condições que facilitassem a estruturação de programas educacionais para a zona rural. Na visão de Marinho (2008), apesar disso não houve ações diretas que se caracterizassem como resultado dessa proposta.

Dentre as passagens que tratam do ensino agrícola na LDB de 1971, vale ressaltar o segundo parágrafo do Artigo 11, garante autonomia as escolas localizadas na zona rural para adaptar seu calendário letivo as praticas agrícolas locais.

A LDB nº 9.394/96, denominada Lei Darcy Ribeiro, em relação ao ensino profissional dá um novo enfoque destacando um capítulo à referida modalidade de ensino. Seus principais objetivos estão expressos no Art. 39 da Lei que visa à formação de técnicos de nível médio, a qualificação de trabalhadores e o total “desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”.

Em seguida, o Artigo 40 determina que “a educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho”. Os outros dois artigos seguintes que integram este capítulo tratam da possibilidade de avaliação dos conhecimentos adquiridos na educação profissional ou no trabalho para a conclusão ou mesmo a continuidade do curso e do oferecimento de cursos especiais à comunidade.

Destaca-se também o Decreto nº 2208 de 1997, que regulamentou o capítulo da LDB referente à educação profissional, o qual reestabelece os objetivos e níveis desta modalidade de ensino, delimitando que a educação profissional não deveria ser integrada ao ensino regular, mais sim em articulação com o mesmo. Para o Professor Demerval Saviani, este Decreto provocou um retrocesso na educação profissional:

Como se vê, o cerne da política da educacional do governo FHC relativamente à educação profissional foi a separação entre o ensino médio e o ensino técnico. Isso significou voltar atrás no tempo, não apenas em relação à Lei 5.692 de 1971, mas em relação à LDB de 1961, já que flexibilizou a relação entre os ramos do ensino médio de então, permitindo equivalência e o transito entre eles, quebrando assim, a “dualidade do sistema” própria das Reformas Capanema da década de 40, na vigência do Estado Novo. Ora, é a essa dualidade que se retornou com o Decreto 2.208 de 17 de abril de 1997 (SAVIANI, 2008 p.157).

Vale destacar os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico que definem critérios e competências para estas modalidades de ensino, na área agropecuária este documento propõe a adequação da educação técnico-agrícola para atender as novas exigências dos processos produtivos do agronegócio:

A necessidade contínua de o homem transformar e adequar a natureza às suas necessidades requer das ciências naturais o conhecimento metódico e sistemático das leis que regem os fenômenos naturais, bem como para a plena utilização dos instrumentos gerados pelas inovações tecnológicas. [...] O domínio desses componentes básicos da educação geral, na qual encontra as bases científicas e instrumentais, propicia a construção de competências geradas pelas bases tecnológicas. Permite a apropriação e a sistematização de um saber não apenas teórico, mas também prático, sobre o modo de como o saber se articula com o processo produtivo. Portanto, sob a ótica em que vislumbramos a dinâmica produtiva da área de agropecuária podem ocorrer as mais diversas interações e em diferentes níveis entre esse setor e as demais áreas envolvidas no agronegócio. [...] O mundo do trabalho vive um processo de constantes inovações tecnológicas, organizacionais e gerenciais. Novas interfaces podem surgir e algumas já estabelecidas podem se tornar obsoletas, o que bem caracteriza o modelo de processo. (BRASIL, Ministério da Educação, 2000, p. 10).

CAPÍTULO III - O ENSINO AGRÍCOLA NO ESTADO DO PARÁ

Antes da proclamação da República, o Pará, juntamente com o Amazonas, constituía o ciclo econômico nacional da borracha. A economia paraense encontrava-se estabelecida na produção gomífera e apresentava, desde o último quarto do século XIX até a primeira parte do século XX, um processo de ascensão.

No período de proclamação da República, o Pará experimentava o auge de uma economia extrativista que se beneficiava da crescente exportação da borracha amazônica. Toda a região encontrava-se tomada pela seringueira (*hevea brasilienses*), cujo leite, denominado de látex, era formado por uma goma elástica que servia para a fabricação dos mais diversos artefatos (sapatos, pneus, mochilas militares e outros).

Borges (1983) descreve os efeitos do auge do período áureo da borracha na sociedade paraense da época, afirmando que era

[...] ótima a situação financeira e em firme progressão dos Estados do Pará e Amazonas privilegiados com seringais nativos e exploração da borracha, cujo opulento comércio internacional criaram e dominaram sem competidor. Exportação iniciada em 1827, com 31 toneladas, elevadas no governo Lauro Sodré (1891-1896), de 16 e 20 mil toneladas [...] já então a borracha proporcionara à Amazônia a abertura de seus portos à navegação e comércio das nações, intensa migração nacional e estrangeira, grande frota fluvial a vapor e considerável navegação de cabotagem e internacional[...]a Belém telégrafo submarino e subfluvial, bancos nacionais e estrangeiros, poderosas firmas comerciais, na maioria, estrangeiras, de exportação e importação” .(BORGES, 1983, p.72-73).

Vale ressaltar que a riqueza acumulada em função da exportação da borracha não se limitou apenas a favorecer o bem estar das elites paraenses de então. Acrescida do aumento populacional que vinha ocorrendo, contribuiu de modo considerável para a reorganização do espaço urbano no estado do Pará, sob a inspiração de valores europeus, particularmente franceses, traduzida na “expulsão” das famílias pobres, que antes ocupavam áreas centrais, para pontos mais distantes. Todavia, apesar do esforço em esconder a miséria paraense, os novos

prédios públicos e privados deparavam-se então com cortiços e inúmeras palhoças que se estendiam ao longo das ruas.

Era uma guerra gradual entre a modernização burguesa de um lado e a necessidade de moradia popular de outro. Também a opulência econômica proporcionada pela extração da borracha eliminou qualquer política de implementação para o cultivo de outras culturas.

Considerando esta realidade anteriormente à proclamação da República, o Governo aprovou o Decreto nº 1848, de 28 /10/1848, favorecendo a criação de núcleos agrícolas, introdução de colonos estrangeiros nestes núcleos, concessão de favores a empresas ou indivíduos que assumissem essa iniciativa, pois os demais produtos agrícolas eram secundarizados pela dominante produção da borracha e também pelo fato de não haver mão de obra qualificada para o desenvolvimento mais rápido e intenso da economia em outros setores.

No governo de Paes de Carvalho e Lauro Sodré, já preocupados com essa realidade, foram implementaram medidas visando melhorar a produção agrícola no Pará, como a modificação da Lei 809, de 06 de abril de 1874, ampliando a Lei nº 514, com subvenção à imigração de colonos e preferência da criação de núcleos agrícolas na área da projetada ferrovia Belém-Bragança.

Na Coleção Leis do Estado do Pará, ano de 1920, p.101, encontra-se o Decreto Lei Nº 1.957, de 17 de novembro de 1920, que será transcrito abaixo o seu teor:

DECRETO LEI Nº 1.957 DE 17 DE NOVEMBRO DE 1920:
AUCTORIZA O GOVERNO DO ESTADO A ENTRAR EM ACCORDO COM O GOVERNO FEDERAL PARA A CRIAÇÃO DE UM PATRONATO AGRÍCOLA NESTE ESTADO. O congresso Legislativo do Estado do Pará decretou e eu sanciono a seguinte lei: ART.1º- Fica o Governo do Estado auctorizado a entrar em accôrdo com o Governo Federal, a fim de ser por este installado no antigo Instituto do Outeiro um patronato Agrícola destinado a promover o desenvolvimento da agricultura, horticultura, pomicultura e jardinocultura, transformando menores orphãos ou abandonados em feitores do campo, pomicultores, horticultores, jardinocultores, abegões e profissionais práticos nos diversos officios agrícolas.
Art. 2º- O governo do Estado, no contracto que assignar no Ministério da Agricultura, Industria e Commercio, fará entrega das instalações, terras, machinas e dependências do estabelecimento, que reverterão ao Estado, desde que o governo federal não continue a manter o serviço.

Art. 3º- Revogam-se as disposições em contrário.

Devido a esta situação, o ensino profissional, tal como no resto do Brasil passou a ser muito discutido e considerado uma das ferramentas para mudar o perfil econômico do Pará, pois desde a primeira década do século XX, as populações asiáticas suplantaram o monopólio amazônico na produção gomífera.

O momento histórico, que o Pará estava vivenciando, ou seja, os primeiros anos do Período Republicano, onde como no resto do Brasil a instrução pública era considerada uma das ferramentas para o progresso, é possível constatar a preocupação do Governador Lauro Sodré com a educação.

De acordo com Borges (1993), a instrução pública era uma das metas específicas. Lauro Sodré criou o Liceu Benjamin Constant de Artes e Ofícios para as classes populares, e o internato de órfãos desvalidas e fundou a Academia de Belas Artes com subvenção aos estudantes pobres, de maior êxito escolar, para aperfeiçoamento de estudos na Europa, atendeu, com zelo ao Liceu Paraense e a Escola Normal e difundiu com zelo ao Liceu Paraense e a Escola Normal e difundiu escolas primárias no Estado.

Em relação à educação agrícola, no estado do Pará, foi fundado o Patronato Agrícola Manoel Barata (atual IFPA – Campus Castanhal), configurando-se como uma das expressões da política para a educação profissional na época.

O estado do Pará, no período de fundação dos patronatos, assim como no resto do Brasil, era cenário de uma série de acontecimentos. Dessa forma, serão apresentadas as principais mudanças sociais, políticas e econômicas que estavam ocorrendo neste Estado.

Antes de ser proclamada a República, o Pará, juntamente com o estado do Amazonas e do Acre, constituíam os pólos econômicos de produção da borracha, segundo Borges (1983).

A riqueza proporcionada pela exportação da borracha mudou o perfil econômico, social e urbano desses estados, contribuindo para uma nova configuração da sociedade.

O processo de urbanização experimentado pela cidade de Belém do Grão Pará, a partir da segunda metade do século XIX, não está assim ligado somente à intensificação da vida industrial, como ocorreu nas cidades européias e americanas, mas pela função comercial, financeira,

política e cultural, que desempenhara durante a fase áurea da borracha (SARGES, 2002, p. 89).

Belém foi uma das cidades que mudou significativamente sua estrutura, porque era o polo central para o escoamento da produção do látex e, desta forma, assumiu o papel de vanguarda cultural da região.

3.1 As práticas pedagógicas nas escolas agrícolas e as mudanças no setor produtivo do estado do Pará: criação dos patronatos agrícolas

De forma a expressar a atenção do governo para com os problemas do meio rural, aos patronatos agrícolas foi atribuída a possibilidade de concorrer para o aumento progressivo da capacidade produtora, impulsionando a transformação econômica do país. O crescimento econômico da agropecuária era o objetivo declarado, sendo as dificuldades listadas e objeto de propostas variadas, lançadas ao debate e implementadas. Criando patronatos agrícolas, reafirmava-se que era necessário cuidar, antes de tudo, da preparação do elemento produtor.

Concorreriam para reduzir problemas oriundos da falta de preparação daqueles que trabalhavam e diretamente lidavam com a agropecuária. Para tanto, a implantação do ensino agrícola era pretendida. Os patronatos agrícolas integrariam o suporte organizacional para implementação da vertente do ensino profissional, que contribuiria para tornar mais frutuosa a produção agropecuária. Paralelamente, concorrerá para estabelecer o equilíbrio entre a população das cidades e a população dos campos; dever do governo era contribuir para aumentar a população rural e formar o verdadeiro agricultor brasileiro.

A partir dos patronatos agrícolas era possível intervir frente à mão-de-obra disponível e com origem no país, modificando sua posição nos diagnósticos e projetos: passava a fator de riqueza o elemento nacional.

O ensino profissional agrícola era pensado enquanto meio de estimular o aumento da população rural ao fixá-la, elevando os níveis da produção agropecuária.

A intervenção em outras situações também era buscada: frente à instrução popular ou à falta de uma organização de ensino sólida, responsável pelo atraso intelectual e material ao limitar o progresso do trabalho fabril e agrícola, impedindo o surto da prosperidade mercantil. A produção imediata e de difícil solução, era o analfabetismo, a indigência e a vagabundagem. Propunha-se, através dos patronatos agrícolas, assegurar a cultura moral à infância, acompanhada da faculdade de ler, compreender e raciocinar, tarefa completada ao especializá-las num ofício ou numa arte. As bases da vertente do sistema público de ensino que incorporou a maioria da população estavam aqui explicitadas e foram implementadas na trajetória da sua estruturação.

Um dos resultados buscados a partir da fundação desses patronatos era estabelecer o equilíbrio entre a população das cidades e a fixada nos campos, como instrumento de restabelecimento do controle social ao concorrer para imobilidade da força de trabalho, estimulando a fixação da população rural.

Também era esperado que a economia nacional fosse beneficiada, pois o aumento da produção seria obtido à medida que os patronatos agrícolas interviesses sobre diversas situações, tais como:

[...] minorar os problemas decorrentes da falta de preparação daqueles que trabalhavam e diretamente lidavam com agropecuária. Para consecução dessa finalidade, a implantação do ensino agrícola era um dos objetivos, sendo as unidades institucionais então apontadas como integrantes do que viria a configurar o suporte organizacional para implementação daquela vertente do ensino profissional, da qual era esperada a capacidade de contribuir para tornar mais frutuosa a produção agropecuária. Paralelamente, concorrerá para estabelecer o equilíbrio entre a população das cidades e a população dos campos, ao governo caberia, enquanto um dever seu, contribuir para aumentar a população rural e formar o verdadeiro agricultor brasileiro. Os patronatos agrícolas eram inscritos entre os investimentos voltados para intervir ante a mão-de-obra disponível e com origem no país. Esta era alçada, progressivamente, a uma outra posição nos diagnósticos, propostas e projetos: como fator de riqueza o elemento nacional (OLIVEIRA, 2003, p.26-27, grifos no original).

Segundo Oliveira (2003, p. 32), para tais instituições eram encaminhados: “a infância que estava pelas ruas, os órfãos, os que eram tomados pelas forças de segurança e aqueles que seus responsáveis declaravam sem recursos para mantê-

los ou por serem de difícil controle. Assim, o perfil institucional dos patronatos agrícolas era voltado para o disciplinamento e o correccional”. Tratava-se de instituições de assistência social “destinadas a abrigar e educar menores, preocupadas em readaptá-los à vida social”. (NASCIMENTO 2003, p.136).

A organização das instalações do patronato agrícola Manoel Barata, assim como do corpo técnico e docente demorou dois anos, o que fez com que essa escola fosse inaugurada oficialmente apenas em 7 de setembro de 1922. De início, as vagas foram destinadas apenas aos alunos do sexo masculino, confirmando uma das características do ensino profissionalizante nos primeiros anos da república, onde ao sexo feminino não era dado acesso a essas escolas.

O patronato foi idealizado para tornar-se auto-sustentável. Deste modo, as criações e plantações tinham objetivo pedagógico, assim como visavam propiciar ao refeitório da escola a alimentação necessária aos alunos residentes, caracterizando esta como uma fazenda-escola, forma de organização que permanece até o momento.

As atividades eram baseadas na prática, mais que na teoria, com ênfase na capacitação dos pequenos filhos de agricultores para que se tornassem futuros empregados das fazendas de médio e grande porte daquela época.

O público atendido no Patronato Agrícola Manoel Barata encontrava-se composto de filhos de agricultores, com diversidade de faixa etária. Visando atender a demanda social, a faixa etária da clientela atendida foi aumentada e novas séries foram inseridas.

Grande parte da clientela da instituição provinha de famílias de pequenos agricultores, raramente encontrava-se alunos pertencentes à classe social mais abastada. Quando havia era a pedido da família, para que fossem disciplinados. A demanda de alunos era proveniente de vários municípios do estado do Pará. O perfil da instituição era assistencialista, permanecendo por muitos anos como uma das características da instituição.

A ênfase em conteúdos práticos mostrava a preocupação dos patronatos com a preparação de trabalhadores para a atividade agropecuária e não com a formação de técnicos, pois se pretendia que, por meio do ensino agrícola, o contingente que estava propenso

a migrar do campo para cidade se fixasse no campo, “pois uma parte dos problemas urbanos daquela época eram pensados tomando por base o campo, concebido como uma de suas origens”. (NASCIMENTO, 2003, p.138)

Essa realidade refletia a conjuntura na qual estava organizada a educação profissional nos primeiros anos da República, onde o trabalhador era capacitado para o papel de empregado, executor de ofícios manuais para uma economia que começava a se urbanizar e a substituir o trabalho escravo no campo pelo trabalho assalariado. Por tal razão era tão importante a rígida disciplina no patronato, pois esse era o instrumento defendido pelas elites como forma de educação para o trabalho e obediência ao patrão.

3.2 Ações de Ordem Educacional durante a República: O Ensino Profissional Agrícola

A educação profissional foi considerada uma das modalidades de ensino que ocupou a pauta das reformas durante a primeira República, embora tenha continuado a ser organizado com as mesmas características da fase imperial.

O modo como era idealizada a educação profissional neste período, quando enfatiza que esta não era direcionada tão somente para os pobres e desafortunados, mas também a todos os que pertenciam aos setores populares, urbanos que no futuro se transformariam em trabalhadores assalariados. Assim, a educação profissional funcionava também como processo de qualificação e disciplinamento dos trabalhadores livres dos setores urbanos.

A educação profissional direcionada a disciplinar as classes urbanas que se formava no Brasil, devia-se ao fato do Brasil transpor um sistema agrário comercial para um sistema urbano industrial. O Brasil encontrava-se em uma nova fase do capitalismo influenciando na manifestação de novos padrões de convivência para a sociedade brasileira.

Dentre as modificações e processo de remodelagem da educação profissional, destaca-se que o ensino profissional tornou-se atribuição do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Tal mudança ocasionou uma política de incentivo ao desenvolvimento do ensino industrial, comercial e agrícola.

O período República, em seus primeiros anos, destacando a Agricultura nacional baseava-se no latifúndio, na monocultura de exportação, no trabalho escravo, na abundância de terras novas e férteis e no descaso pelo manuseio e conservação do solo. Isto fazia com que não houvesse diversificação e quase nenhuma qualificação da força de trabalho, por isso não era necessário ter uma escola para formação de mão-de-obra para lavoura.

Mas, com as mudanças que foram se processando na economia, houve necessidade de formação de uma mão de obra mais qualificada, pois com a substituição do trabalho escravo para o trabalho assalariado após a abolição do regime escravista de trabalho e a substituição de uma economia agrário-comercial pela urbano industrial, também era necessário trabalhadores mais preparados no campo.

CAPÍTULO IV - PATRONATO AGRÍCOLA MANUEL BARATA: ASPECTOS HISTÓRICOS DE SUA FUNDAÇÃO

Os estudos sobre a educação nos últimos anos ganharam amplitude, principalmente a partir dos anos 80 com a propagação dos cursos de pós-graduação *stritu sensu*, juntamente com as transformações ocorridas no campo da pesquisa em História da Educação que fomentaram novos estudos e abordagens teórico-metodológicas, possibilitando, assim, neste contexto, uma maior visibilidade à história das instituições escolares.

Neste cenário, tomando por base o tema em foco “Ensino Agrícola: um estudo da gênese e das práticas pedagógicas no antigo patronato agrícola Manoel Barata – Pará”, ressalta-se que na contextualização da presente pesquisa, é possível afirmar que existe uma série, um conjunto de acontecimentos característicos do Brasil nos primeiros vinte anos do período republicano, os quais não podem ser desconsiderados num estudo que busca, a partir da historicização de uma instituição de educação profissional agrícola fundada neste período, revelar suas características e adaptabilidade à realidade amazônica.

Neste processo, vale destacar que a educação profissional consistiu em uma das modalidades de ensino presente na pauta das reformas no período da Primeira República, embora continuasse a ser organizada com as mesmas características herdadas do período imperial.

A forma como era concebida a educação profissional neste período, revelava que a mesma não era destinada apenas aos pobres e desafortunados, mas também a todos aqueles que pertenciam aos setores populares, urbanos e que no futuro iriam se transformar em trabalhadores assalariados. Por tal razão, a educação profissional funcionava também como instrumento de qualificação e disciplinamento dos trabalhadores livres dos setores urbanos.

Ao patronato agrícola incorporou-se a concepção idealizada do campo, em oposição à da cidade. Nele são estabelecidas as condições possíveis para a recuperação de práticas e valores idealizados como pertencentes ao ser socialmente útil.

De outro lado, a busca crescente por ingresso nas instituições educativas localizadas nas cidades justificava-se por essas estarem voltadas ao ensino profissional requerido pelas indústrias urbanas em expansão, o que propiciava o

aumento da valorização social das mesmas, expressa pela grande demanda por vagas.

Os Patronatos Agrícolas abrigaram objetivos de regeneração, assistência, educação e ensino profissional, traduzindo respostas do Governo Federal às demandas de atuação frente aos problemas sociais.

No que se refere à adaptação deste contexto à realidade da Amazônia e do Pará, ressalta-se que a abundância econômica proporcionada pela extração da borracha eliminou qualquer política de implementação para o cultivo de outras culturas.

Atento a este problema desde antes da proclamação da República, o Governo aprovou o Decreto nº 1848, de 28 /10/1848, favorecendo a criação de núcleos agrícolas, introdução de colonos estrangeiros nestes núcleos, concessão de favores a empresas ou indivíduos que assumissem essa iniciativa, pois os demais produtos agrícolas eram secundarizados pela dominante produção da borracha e também pelo fato de não haver mão-de-obra preparada para o desenvolvimento mais rápido e intenso da economia em outros setores.

Governantes da época, como Paes de Carvalho e Lauro Sodré, preocupados com essa realidade, implementaram medidas visando melhorar a produção agrícola no Pará. Frente a este processo, o ensino profissional tornou-se alvo de grandes discussões, sendo considerado como uma das ferramentas para mudar o perfil econômico do Pará, considerando que, desde a primeira década do século XX, as populações asiáticas suplantaram o monopólio amazônico na produção gomífera.

Ressalta-se que o papel da educação profissional apresentava o objetivo de oferecer bases para o fortalecimento de outra forma econômica que proporcionasse outras possibilidades de sustentabilidade ao estado do Pará, pois, na transição entre os séculos XIX e XX, várias transformações culturais, econômicas e urbanísticas viriam a mudar o perfil da cidade de Belém. Tais mudanças estavam diretamente relacionadas ao crescimento econômico patrocinado pela produção e comercialização da borracha Amazônica.

Destaca-se neste cenário, uma elite que precisava impor um comportamento às camadas populares de controle e de disciplina, a fim de nivelar, dentro do possível, a capital paraense com as demais cidades europeias. Assim, o Pará tinha uma elite com costumes europeus e um contingente populacional pobre, em sua maioria negra e cabocla.

O Patronato Agrícola Manuel Barata, objeto do presente estudo, foi fundado neste contexto, e também no processo de decadência de uma economia baseada no extrativismo da borracha e na preocupação do poder público com alternativas de educação para outras classes que estavam presentes no cenário paraense. Nesta instituição, são passíveis de serem observadas as características da Educação Profissional para a época, implementada em grande parte do território brasileiro: direcionada aos órfãos e desvalidos de fortuna e aos desfavorecidos da sorte, reforçando a dualidade de uma educação direcionada à elite condutora e outra destinada às classes que iam servir como mão-de-obra.

4.1 O ensino agrícola no antigo Patronato Agrícola Manoel Barata: contextualização histórica da instituição

O Patronato Agrícola Manoel Barata foi criado em 1/12/1921 na ilha de Caratateua, o antigo Patronato se confunde com a própria história da formação profissional agrícola no Estado do Pará. De caráter correcional para jovens desprovidos de condição socioeconômica, tinha como objetivo inicial, formar capatazes, feitores do campo, técnicos agrícolas, enfim, produtores eficientes. É esta instituição que queremos estudar e assim entender um período da história do ensino profissional agrícola, a partir de sua gênese e a relação entre sociedade e escola, entre os professores, funcionários e alunos.

A Instituição recebeu o nome de “Manoel Barata” em homenagem a um dos homens ilustres da época, político, abolicionista e republicano Manoel de Mello Cardoso Barata, que nasceu em 04 de agosto de 1841 e faleceu alguns anos antes do patronato agrícola ser fundado. Ele foi autor de várias obras e trabalhos sobre o Estado do Pará, foi o primeiro vice-governador do estado no regime republicano e senador durante quinze anos. Ele era considerado um especialista sobre a Amazônia (OLIVEIRA, 2009).

Durante o período de sua existência, esta instituição passou por muitas modificações, entre estas é necessário destacar que nas décadas de 1930 a 1960 a Instituição foi Escola de Iniciação Agrícola, Escola de Mestria Agrícola, Ginásio Manoel Barata. Neste período a escola deixou o caráter de formação correcional e passou a oferecer um ensino voltado para a qualificação de mão-de-obra, formando Operários Agrícolas e Mestres Agrícolas. Pelo Decreto nº 70.688, de 08 de junho de

1972, o Colégio Agrícola Manoel Barata mudou-se definitivamente para Castanhal. Contribuíram significativamente para esta mudança o Ministro Jarbas Passarinho, o prefeito de Castanhal Pedro Coelho da Mota e o vice-prefeito José Espinheiro.

Nesse período a formação tecnicista foi acentuada na escola com a adoção da metodologia do Sistema-Escola-Fazenda (SEF), onde o princípio curricular era “Aprender a fazer e fazer para aprender”. (OLIVEIRA, 2009).

A mudança para Castanhal possibilitou que o espaço escolar do Colégio Agrícola fosse reestruturado para que pudesse adequar-se ao modelo estabelecido pelo SEF. É importante ressaltar que esse foi o período da ditadura militar no Brasil e a educação, principalmente profissional foi financiada com recursos dos acordos internacionais. Um dos países que investiram na educação brasileira nesse período foi os Estados Unidos com o objetivo de consolidar o modelo capitalista.

Precisamente em 04 de setembro de 1979, pelo Decreto Nº 83.935, a escola teve a sua denominação alterada para Escola Agrotécnica Federal de Castanhal-PA, este nome consolidou o ensino técnico na instituição, pois a mesma deixou de atender o ensino colegial e ginásial passando a formar Técnicos em Agropecuária de Nível Médio, de acordo com as prescrições da Lei Nº 5692/71 e o Parecer Nº 45/72.

Na década de 1990 a escola modificou o currículo e ampliou a oferta de cursos por causa das modificações estabelecidas pela Reforma da Educação Profissional. Desta forma, a Escola Agrotécnica Federal de Castanhal passou a ofertar além do curso Técnico em Agropecuária, cursos na área de Agroindústria e Pós Técnico em Manejo Florestal (OLIVEIRA, 2009).

Pela Lei nº 11892/2008 de 29 de Dezembro de 2008 a Escola Agrotécnica Federal de Castanhal foi transformada em Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA - Campus Castanhal, com esta medida, a nova instituição amplia a sua atuação para além dos cursos técnicos, apresentando uma nova abordagem, para a formação integral do discente materializado nas propostas curriculares dos projetos Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e Programa Nacional de Educação de Jovens e Adultos para Agricultores/as Familiares Integrada com Qualificação Social e Profissional (SABERES DA TERRA) e de um currículo integrado onde o eixo norteador é o respeito à diversidade (OLIVEIRA, 2009).

Atualmente encontramos, em muitas pesquisas, uma preocupação com a historiografia educacional, que sugere o estudo da história da educação, quase sempre escrita sob a ótica dos grupos hegemônicos, na produção e na revalorização de documentos existentes sobre a memória de professores. Em decorrência da natureza da própria pesquisa, alguns consideram a experiência docente registrada como irrelevante ou excepcional, e nessa perspectiva incapaz de ser generalizada, ou ainda porque acaba, quase sempre, num estreito âmbito de ação e curto alcance de consequências.

Nesta perspectiva, a memória revalorizada, em que a fala e o silêncio contam igualmente, pode propiciar o reexame da bibliografia que trata dos professores, agentes educacionais e suas contribuições para o esclarecimento de fatos até então pouco considerados, o que se reveste de extrema ajuda para rever práticas pedagógicas desenvolvidas por educadores inominados e onde se propõem a apresentá-las a partir das práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar.

Portanto, almeja-se que, futuramente, de posse das memórias dos antigos educadores, possamos resgatar uma parte da história do Patronato, possibilitando reflexões acerca das condições de uma época que passou, mas que construiu a base do ensino agrícola em nosso estado.

4.2 Marco Político e Econômico na Criação do Patronato Agrícola Manoel Barata

Considerando que a criação do Patronato Agrícola Manoel Barata sofreu influência de uma série de acontecimentos seja de ordem social, política, assim como econômica ocorrentes no Brasil durante os primeiros vinte anos de implantação do Regime Republicano, desenvolve-se aqui um estudo que traça a história de uma instituição de educação profissional Agrícola fundada neste período.

Autores como Costa (1979, p.193-194) descrevem alguns eventos que ocorriam no país naquele período. Deste modo, destaca-se que, na segunda metade do século XIX, ocorreram alguns importantes fenômenos que possibilitaram a introdução de modificações diversas na estrutura social, assim como econômica do país, contribuindo, deste modo, para o desenvolvimento do mercado interno, além de estimular o processo de urbanização. Inicialmente destaca-se a transição do

trabalho escravo para o trabalho livre, a cessação do tráfico em 1850, abolição em 1888 e a chegada de centenas de imigrantes no sul do país, para atuar no trabalho agrícola. Era o fim da escravatura e início do trabalho assalariado. Destaca-se também o processo de instalação da rede ferroviária, que teve início em 1852 e que ao fim do século atingiu mais de 9.000 kms, além do processo de industrialização e do desenvolvimento do sistema de crédito. Fatores econômicos que modificariam o perfil sócio-político do país.

Considerando a descrição acima, é possível perceber que a sociedade brasileira já vinha sofrendo transformações bem antes da implantação da República, e que estas mudanças encontravam-se relacionadas a diversos fatores, como o sistema econômico que apresentava como sustentáculo a produção do café em detrimento da decadência da economia pautada na cultura do açúcar.

O desenvolvimento da economia sustentada pela cultura do café tem por justificativa a grande disponibilidade de área de terra e a mão-de-obra resultante do processo de imigração. Nesta fase o trabalho escravo vinha sendo substituído pelo assalariado. Ressalta-se que a necessidade de mão-de-obra para lavoura, incentivou, deste modo, o processo migratório.

Em prejuízo do crescimento e fortalecimento da economia cafeeira outras modificações foram estabelecidas no cenário brasileiro, criando-se assim portos e ferrovias visando escoar a produção, casas importadoras, exportadoras e bancos.

Estes acontecimentos evidenciavam que a sociedade brasileira estava passando de um sistema agrário comercial para o sistema urbano industrial, rompendo-se os alicerces de uma sociedade estamental para uma sociedade de classes. (NAGLE, 1976).

De forma paralela ao desenvolvimento industrial, o Brasil convivia com uma realidade preocupante, a taxa de analfabetismo, por exemplo, apresentava um índice de 80%. Ribeiro (1993) *esclarece que em 1920, 65% deste contingente populacional, com uma faixa etária superior a quinze ou mais, era analfabeta*. Esta realidade preocupava os governantes daquele período. Deste modo, durante a primeira República houve todo um empenho para conceder a educação a um maior número possível de cidadãos no sentido de mudar este panorama, pois a ignorância das camadas populares era considerada uma ameaça interna à reorganização social

e produtiva do Brasil. Frente a tais transformações tornava-se necessário difundir a educação para modernizar a sociedade, por isso a instrução da população passa a ser considerada requisito fundamental da ordem e do progresso.

4.3 Perfil da Educação Profissional no Estado do Pará a partir da Fundação do Patronato Agrícola Manuel Barata

No período Republicano esforços foram monopolizados, em todo o país, no sentido de ampliar o ensino profissional agrícola, em razão das preocupações com o fomento e a necessidade de mão-de-obra para as atividades produtivas, assim como o controle social e formação cultural.

No Estado do Pará, com a decadência da economia, baseada no processo de extrativismo da borracha e na preocupação do poder público com alternativas de educação para outras classes que se encontravam presentes no cenário paraense, é fundado o Patronato Agrícola Manoel Barata.

O conteúdo do decreto que autorizou a fundação desta instituição revela as características da educação profissional para a época, implementada em grande parte do território brasileiro: destinada aos órfãos e desvalidos de fortuna e aos desfavorecidos da sorte, reforçando a dualidade existente na educação, uma destinada à elite condutora e outra para preparar as classes que iam servir como mão-de-obra.

O Patronato Agrícola Manuel Barata, objeto do presente estudo, foi fundado neste contexto, e também no processo de decadência de uma economia baseada no extrativismo da borracha e na preocupação do poder público com alternativas de educação para outras classes que estavam presentes no cenário paraense. Nesta instituição, são passíveis de serem observadas as características da Educação Profissional para a época implementada em grande parte do território brasileiro: direcionada aos órfãos e desvalidos de fortuna e aos desfavorecidos da sorte, reforçando a dualidade de uma educação direcionada à elite condutora e outra destinada às classes que iam servir como mão-de-obra. Assim, o Patronato Agrícola Manoel Barata foi considerado uma das formas institucionais para contribuir com a preparação daqueles que seriam os empregados das elites agropecuárias no estado.

Vale ressaltar que as colocações do governador da época, Lauro Sodré, revela o momento Histórico que o Pará estava vivenciando, ou seja, os primeiros anos do Período Republicano, onde a instrução pública era como uma das principais ferramentas para o progresso:

Graças ao patriotismo e ao critério com que vão sendo guiadas as cousas publicas, dia-a-dia consolida-se a obra da revolução gloriosa a 15 de novembro, que fez de nós livres cidadãos de uma Republica, de humildes servos que eramos sob uma realza exótica e bastarda (SODRÉ, 1893, p.5.).

A criação da instituição de Ensino Agrícola durante o final do século XIX, comprova o caráter assistencialista, caracterizando a educação profissional no Pará neste período, assim como no Brasil.

O papel desta educação profissional também apresentava o objetivo de oferecer bases fortalecer outra forma econômica que proporcionasse outras possibilidades de sustentabilidade ao estado do Pará, considerando que nos primórdios do século XX, várias transformações culturais, econômicas e urbanísticas modificavam o perfil da cidade de Belém. Tal mudança encontrava-se relacionada de forma direta ao crescimento econômico patrocinado pela produção e comercialização da borracha Amazônica. Ressalta-se neste cenário, a existência de uma elite que precisava impor um comportamento às camadas populares de controle e de disciplina, a fim de nivelar , dentro do possível, a capital paraense com as demais cidades europeias.

O Patronato Agrícola Manuel Barata emergiu neste cenário, no processo de decadência de uma economia pautada no extrativismo da borracha e na preocupação do poder público com alternativas de educação para outras classes presentes no cenário paraense.

Assim, como já citado, através de decreto o governador Lauro Sodré estabelece acordo com o Governo Federal para organização desta instituição, conduzindo, na verdade, uma educação pautada ao preparo das classes que iam servir como mão de obra.

CAPÍTULO V – HISTÓRIA E MEMÓRIA

Tendo o presente estudo o objetivo de resgatar um período de nossa história, buscando contextualizar o ensino agrícola, educação no campo, até alcançar as práticas pedagógicas do antigo patronato agrícola Manoel Barata, afirma-se que tal fim será alcançado tendo por base o resgate deste cenário, não somente a partir de estudos documentais, mas principalmente das narrativas, pois é a partir delas que se torna possível descobrir novos rumos à história sociocultural considerando que a oralidade permite estar em companhia e em contato com os discursos e verbalização de quem narra no momento das narrativas, no qual é possível constatar que, tanto o narrador quanto o ouvinte, se localizam dentro desse nexos espiritual, mitológico e cultural que dirige a "experiência histórica" num sentido mais amplo. Segundo Janaína Amado (1998, p. 75):

As histórias orais ocupam o primeiro plano no conjunto mais amplo de estudos inovadores sobre história social e cultural que tiveram profundo impacto, revisionista sobre os conceitos de processo e explicação históricos, mesmos em áreas tradicionais como a da história diplomática e política. O que motivou esses estudos foram as novas metodologias fundamentais no esforço de recuperar experiências e os pontos de vista daqueles que normalmente permanecem invisíveis na documentação histórica convencional e de considerar seriamente essas fontes como evidência.

Assim, a oralidade é primordial para que se possa estar em contato com a realidade, tanto cultural quanto social de um indivíduo, haja vista que, através desta, é que se toma conhecimento de todo um aparato de credences advindos desses pretextos culturais que vão repercutindo na maneira de viver dos mesmos inserindo esses símbolos como parte de sua realidade, e do seu dia-a-dia. Assim, essas histórias vão se estabelecendo no convívio social, de acordo com as diferentes percepções que os indivíduos vão tendo desses elementos.

Em seus estudos, Portelli (1997) leva o leitor a refletir quanto à relevância que pode ser atribuída à história oral e indica caminhos nos quais a história oral é diferente, intrinsecamente, portanto, útil, especificamente. Para tanto, inicia sua narrativa ressaltando a recusa dos italianos pela história oral, inclusive sem antes tentar entendê-la ou mesmo utilizá-la, numa realidade que pode ser até justificada pelo temor de alguma distorção na percepção humana de linguagem e comunicação

enquanto tenha sido utilizada na escrita. O que o autor revela com clareza é o caráter excludente tanto das fontes orais quanto das fontes escritas, além do fato de ambas requererem instrumentos interpretativos diferentes e específicos, muito embora a depreciação e a supervalorização das fontes orais acabem por cancelar as qualidades específicas, tornando estas fontes ou meros suportes para fontes tradicionais escritas.

Quanto à oralidade das fontes orais, Portelli (1997) chama a atenção para a necessidade de observar o fato da transcrição transformar objetos auditivos em visuais, implicando em evidentes mudanças e interpretações. Na verdade, a desatenção à oralidade das fontes orais não tem outra sustentação senão a direta na teoria interpretativa. Nesse contexto, o primeiro aspecto a ser destacado é quanto a sua origem. É preciso sempre considerar que as fontes orais fornecem informações sobre o povo iletrado ou grupos sociais cuja história escrita é ou falha ou distorcida. Um outro aspecto relevante é aquele que converge para o conteúdo: a vida diária e a cultura material dessas pessoas ou grupos. No entanto, não se tem registro de referências específicas a fontes orais.

Como fontes narrativas, as fontes históricas levam a uma análise e avaliação a partir de algumas categorias gerais desenvolvidas pela teoria narrativa na literatura e no folclore, um fato que se torna bastante verdadeiro no testemunho recolhido em entrevistas livres tanto quanto nos materiais de folclore organizados de modo mais formal. A título de exemplo, o autor nos fala sobre narrativas que contêm recursos na “velocidade” da narração, ou seja, na proporção entre a duração dos eventos descritos e a duração da narração, onde um informante pode relatar em poucas palavras experiências que duraram um longo tempo ou discorrer minuciosamente sobre breves episódios.

O que Portelli (1997) também deixa claro é o fato de que, a primeira coisa que torna a história oral diferente é aquela que nos conta menos sobre eventos do que sobre significados, o que não implica, aliás, que a história oral não tenha validade factual, mas simplesmente que o único e preciso elemento que as fontes orais têm sobre o historiador é a subjetividade do expositor, que podem contar não apenas o que o povo fez, mas o que queria fazer, o que acreditava estar fazendo e o eu agora pensa que fez.

Do mesmo modo, fontes orais são aceitáveis com uma credibilidade diferente. Em outras palavras, ou nas próprias palavras de Portelli (1997), a importância do testemunho oral pode se situar não em sua aderência ao fato, mas de preferência em seu afastamento dele, como imaginação, simbolismo e desejo de emergir. Nesse sentido, não existem “falsas” fontes orais considerando que, desde que se tenha checado sua credibilidade factual com todos os critérios estabelecidos do criticismo filológico e verificação factual, que são requeridos por todos os tipos de fontes em qualquer circunstância, a diversidade da história oral consiste no fato de que afirmativas “erradas” são ainda psicologicamente “corretas”, e que esta verdade pode ser igualmente tão importante quanto registros factuais confiáveis. Enfim, o que o autor pretende é conscientizar quanto ao preconceito existente que vê a credibilidade factual como monopólio dos documentos escritos, além do fato de que realmente ser relevante é não ser a memória um depósito passivo de fatos, mas também um processo ativo de criação de significações, onde a utilidade específica das fontes orais para o historiador repousa não tanto em suas habilidades de preservar o passado quanto nas muitas mudanças forjadas pela memória. Bem se vê que, contada de uma multiplicidade de pontos de vista, a história oral é contada por quem toma seu partido, o que é impossível de ser evitado, buscando a confrontação como “conflito” e confrontação como “busca pela unidade”.

Ao abordar história, memória, oralidade, torna-se necessário traçar alguns pontos relativos à cultura. Assim, na origem da cultura e no quanto ela atua na determinação dos caminhos da evolução da espécie humana, parece haver uma inversão de valores ou apenas uma questão de semântica. Mas, tomando por base mais uma vez à obra de Laraia (1996), o que fica evidente é que esse determinismo não foi imposto pela cultura ao homem, principalmente se for levado em consideração a questão do evolucionismo e da seleção natural. Fato claro é que a natureza impõe ao homem uma necessidade e este, a fim de dominá-la, acaba por gerar cultura ou produzir cultura. Portanto, Levi-Strauss, White, etc., todos têm lá suas razões, até porque nada disso ocorreu da noite para o dia, nem mesmo em sete, ou até setenta vezes sete. Trata-se de um processo contínuo que chega à nossa contemporaneidade ainda repleto de dúvidas, o que prova a necessidade imperiosa de sua construção e reconstrução.

É essa necessidade de reconstrução que nos remete a um outro tópico antropológico, o da “visão de mundo”. É graças a essa reconstrução que o homem vai acumulando cultura, ora por uma questão de caráter moral, ora por uma simples questão de postura corporal. São características valorativas que mudam constantemente e que fazem com que o homem, através de sua herança cultural, tenha um certo padrão na maneira de falar, de vestir, de caminhar, etc., que se reproduz na comunidade, que se manifesta através da aprovação ou não, mas que confere ao homem certa visão de mundo, dependente do padrão, para que possa ser transmitida como herança cultural.

5.1 Trajetória da escola segundo a memória dos educadores

Para a realização do presente estudo foi necessário adotar o que Nora (2003) denomina de criação de arquivos por meio da memória, pois não há memória espontânea e sim momentos em que trazemos ao presente, as celebrações das memórias, “os lugares de memória”. Essas operações não são naturais, precisam ser construídas no sentido de permitir a recuperação e representação de um passado coletivo, mas que é contada individualmente a partir da lembrança de um entrevistado.

Le Goff (1996) aponta que a característica da história é a descontinuidade, a dialética, pois envolve simultaneamente registro, distanciamento, problematização, crítica e reflexão. Ao utilizar tais afirmações buscou-se trabalhar nesta dissertação seguindo a perspectiva de que é a partir dos vestígios preservados pelo tempo que a história é construída e reconstruída. Nesse sentido, a pesquisa utiliza também fontes documentais. A relação com as fontes parte da problematização que o pesquisador estabelece, pois as fontes são as matérias primas básicas, indispensáveis para a reconstituição do passado.

Devido à escassez de documentos escritos, para que os objetivos fossem alcançados, foram realizadas entrevistas com pessoas que vivenciaram o cotidiano do educandário. A coleta de dados foi feita a partir dos relatos gravados, no sentido de ser dada à história de vida do colaborador, a pertinência ou não de analisá-la a luz de um referencial teórico, apesar do pesquisador ter essa possibilidade. Outras

questões relativas à memória, construção do discurso, subjetividade, ética e metodologia também merecem uma discussão teórica mais aprofundada.

Assim, direcionadas a buscar a visão de alguns professores que em algum momento atuaram no Patronato Agrícola Manoel Barata, como alunos ou mesmo educadores, as entrevistas foram desenvolvidas no sentido de resgatar dados, memórias de um determinado período, o que contribui de sobremaneira para estabelecer um perfil do ensino praticado na época, assim como visualizar qual a influência destas ações no cenário educacional atual ou mesmo quais as contribuições que estes professores e/ou educadores, a partir de suas ações, propiciaram à instituição em foco, assim como aos alunos que lá estudaram.

5.1.1 Educador 1

Em um primeiro momento, o professor que participou deste processo, a partir de agora denominado “Educador 1” apresentou através de sua descrição pessoal, sua experiência no Patronato Agrícola Manoel Barata.

Assim tomando por base seus relatos, destaca-se que o Patronato teve seu período de atividades entre 1921 até 1947, sendo que a experiência mais importante do entrevistado consistiu no aprendizado, na experiência obtida como educando. Seu ingresso ocorreu em 1963. Naquele período, como só existia o equivalente ao antigo ginásio¹, os dois primeiros anos eram de Iniciação agrícola e os dois seguintes anos de mestria agrícola. Naquele período o Pará, assim como a Amazônia possuíam os únicos estabelecimentos de ensino que apresentavam em seu currículo os quatro anos correspondentes ao curso de nove horas de Iniciação de Mestria.

Com relação à estrutura física, destaca-se que no local, anteriormente ao funcionamento do Patronato havia uma hospedaria agrícola, embora direcionada a hospedar japoneses, espanhóis e nordestinos durante o denominado “ciclo da borracha”², também foi ocupada por pessoas de várias regiões da Amazônia, tendo

¹ Designação dada ao curso de ensino que correspondia às quatro últimas séries do ensino de primeiro grau, atual ensino fundamental (Dicionário Michaelis, 2002).

² Entre 1911 e 1912, “pique” da produção, a Amazônia extraiu 44 mil toneladas de borracha de seus seringais para abastecer a indústria mundial. Mas em 1915 os seringais de cultivo

funcionado também como Instituto Orfanológico criado em 1904, 16 anos antes da criação do patronato agrícola.

A instituição em estudo Patronato Agrícola Manoel Barata é anterior ao Instituto Lauro Sodré. Destaca-se que naquele momento, também foi criada uma escola agrícola em Ourém. Em Manaus havia apenas o curso de dois anos de Iniciação Agrícola, e os Amazonenses ao concluir este dois anos de estudo, deslocavam-se para o Manoel Barata, com o objetivo de concluir os dois anos de mestria agrícola. Vale ressaltar que o Patronato Manoel Barata também recebia alunos do Acre, Rondônia e Amapá.

A política da época era preparar os operários agropecuários de forma semelhante como se preparava os operários para indústria e a mão de obra para o comércio, houve essa preocupação desde o início do governo Vargas. No início os alunos eram desamparados com tempo o curso ganhou status e passou atender uma clientela maior, tanto que o exame de seleção ficou bastante concorrido, a demanda de alunos apresentava um índice bem alto, incompatível com a oferta, pois recebia alunos do interior e da zona rural.

O entrevistador relata que em sua cidade natal, Monte Alegre, havia um projeto de colonização denominado: Colônia agrícola do Pará Campi. O pai do entrevistado residia na sede do município onde desenvolvia a função de fiscal, como também a de agricultor. Esses alunos tinham prioridade para ingressar na escola.

Os que defendem que a história oral seja uma técnica, geralmente, são pessoas envolvidas na constituição e preservação de acervos orais. Estes pesquisadores utilizam as fontes orais de forma esporádica, como fontes de informação complementar, o que teoricamente justificaria essa postura (FERREIRA; AMADO, 2001).

O entrevistado cita a figura do professor Humberto, em razão do mesmo ser seu conterrâneo e terem estudado no patronato onde concluíram o curso de Mestria Agrícola, era um fim sem deixar de ser um meio, quem concluísse já era Mestre Agrícola, sendo preparado para ser o Capataz rural. No caso de ser direcionado ao

já rendiam 107 mil toneladas. Em 1920, ofereciam 304 mil. Em 1930 800 mil. Sete anos depois, passaram de um milhão de toneladas. Em 1932, a Amazônia já só produzia sete mil toneladas. (PINTO, 2000).

serviço público, por exemplo, no Ministério da Agricultura, trabalhariam na manutenção do cultivo e criações do ministério da agricultura, e também em fazendas como capatazes coordenando equipes para manutenção de animais e de plantas.

Ao concluir o curso de Mestria Agrícola ocorria outra seleção, tendo por base o desempenho e a conduta, além de uma série de variáveis. O aluno era avaliado por uma equipe de professores e pela direção da escola. Também eram ofertadas vagas para outros estabelecimentos de ensino visando o seqüenciamento que era o curso técnico em agricultura. Ainda não existia o Patronato Manoel Barata, mas tão somente o curso de Mestria Agrícola, equivalendo ao antigo ginásio tendo a duração de quatro anos. Como não existia na Amazônia o curso técnico em Agricultura, para dar prosseguimento aos estudos era necessário se deslocar para outros Estados.

O patronato agrícola, como já citado teve seu período de desenvolvimento entre 1921 e 1946, posteriormente surge o Aprendizado Agrícola. Citando a importância da instituição em foco, o entrevistado relata a visita do presidente da época, Getúlio Vargas.

“Em sete de Outubro de 1940 o presidente da republica Getulio Vargas veio visitar o Instituto Agrônômico do Norte e foi recebido na porta pelos alunos do Aprendizado Manoel Barata. A instituição reconhecia a importância dos profissionais formados nessa área, até porque muitos alunos depois de exercida a profissão foram auxiliares no próprio instituto na colonização ou em projeto de pesquisa” (Entrevistado 1).

No intuito de seguirem para outros estados, para dar continuidade aos estudos, os alunos passavam por uma nova seleção, eram encaminhados para os estados onde havia curso técnico corresponde ao 2º grau, também havia o ginásio e o científico no curso formal. Já no curso técnico era o ginásio agrícola e o curso técnico agrícola.

As instituições citadas pertenciam ao Ministério da Agricultura desde 1921, sendo o órgão mantenedor a Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinária do Ministério da Agricultura. Somente em 1966 passaram para o Ministério da Educação.

Vale ressaltar que o Ministério da Agricultura possuía escolas tradicionais em diversos Estados, sendo que os alunos eram encaminhados para escolas no Rio de Janeiro, Minas Gerais, Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte, Sergipe, Alagoas, São Paulo.

O entrevistado relata que ao concluir o curso de mestrado agrícola foi para Bananeiras na Paraíba atuar como técnico Agrícola, tendo sido contemplado com bolsa de estudo da Superintendência da Amazônia (SUDAM).

“Recebíamos incentivo para estudar porque éramos alunos carentes vindos do interior do estado ou da zona rural, com muitos irmãos, por exemplo, sou de origem nordestino, meus pais vieram para cá na época da borracha, meu avó veio em 1935 e também passou por essa hospedaria”. (Entrevistado 1).

Em 1967 o entrevistado deslocou-se para realizar curso técnico em Bananeiras.

“Por infelicidade eu iniciei em março e meu pai faleceu em maio, eu não conseguir assistir o velório, pois a comunicação era muito difícil, quando recebi o telegrama já tinha acontecido o enterro”. (Entrevistado 1).

Tais escolas eram bem estruturadas, com profissionais qualificados, eram raras e tradicionais. O entrevistado estudou na escola Vidal de Negreiros na Paraíba que à época já pertencia a Universidade Federal da Paraíba. Tratava-se de uma escola tradicional e também muito bonita.

“Bananeiras é uma cidade muito bonita, com clima muito agradável temperado é como se fosse uma cortina para o litoral, é um clima frio, mas passando 360 metros já o semiárido. O professor Carlos também cursou em Bananeiras e tinham muitos paraenses por isso tínhamos uma boa recepção”. (Entrevistado 1).

Bananeiras se tornou tradicional em receber paraenses, mas havia escolas em outros lugares, tais como: Barbacena-Minas Gerais, Novo Hamburgo-Minas Gerais, Inconfidência-Minas Gerais; Uberaba-Minas Gerais, São Cristóvão-Sergipe, Satuba-Alagoas, Macaíba-Rio Grande do Norte, Pinheiral-Rio de Janeiro. Na Universidade Rural do Rio de Janeiro esses alunos eram distribuídos.

Na época o entrevistado possuía a opção de ir para ST^a Maria no Rio Grande do Sul, mas foi aconselhado pelo departamento de recursos humanos da SUDAM a

não ir e escolher um local onde o clima fosse mais adequado para um paraense do baixo rio Amazonas.

Havia um subdiretor que era paraibano e me recomendou ir para Bananeiras, pois era um clima muito ameno e era uma cidade histórica. Em Bananeiras nunca teve uma grande base econômica, o que ela exportava muito era intelectuais, era uma cidade muito pequena, mas tinha uma importância política e intelectual muito grande. (Entrevistado 1).

Ao concluir o curso de técnico em Bananeiras, os alunos passavam a ter um contrato com a SUDAM, sendo que o mesmo não era obrigatório. “Eu poderia ter prosseguido em agronomia, mas preferi retornar para o Pará, por causa que eu era órfã e minha mãe tava precisando de apoio”. (Entrevistado 1)

Retornando para o Estado do Pará como técnico recebeu uma proposta da SUDAM tendo sido indicado para um projeto de pesquisa desenvolvido pela Brasil Extrativa, a qual atuava na extração de óleo de babaçu. Na época havia duas empresas em Icoaraci: a Copasa Óleos do Pará S/A, e a Óleo do Brasil Extrativa. Na época o governo brasileiro junto com o alemão e norte americano fizeram um acordo para iniciar trabalho com a produção de óleo de mamona, onde o entrevistado foi indicado como técnico para formar a primeira equipe da pesquisa de mamona. Foram instalados os experimentos em Bragança, Cametá e Paragominas.

Na década de 70 foi instalado um campo de experimentação em Bragança, Paragominas, e outro próximo à Açailândia no Maranhão. Na EMBRAPA havia um acompanhamento sobre os resultados do material coletado. Na época se trabalhava com 32 variedades de mamona para estabelecer um padrão e saber qual seria mais produtivo, qual apresentava o maior teor de óleo, e qual melhor que se adaptava a região. No laboratório da fábrica de óleo, era realizado o processamento de óleo, sendo que o engenheiro químico da EMBRAPA acompanhava os resultados.

Ao levar um desses resultados ao pesquisador da EMBRAPA, fui apresentado para o diretor Dr. Joaquim Rodrigues Lopes que era o atual diretor da Instituição Manoel Barata que elogiou meu trabalho e me convidou para atuar na escola Manoel Barata, tenho o costume de falar que onde tenho o cordão umbilical enterrado.

Após ter trabalhado todo o ano de 1970 o entrevistado ingressou na faculdade de Ciências Agrárias, horário integral, com duração de oito horas. A faculdade foi iniciada em 1971 e no meio do ano passou a lecionar práticas agrícolas, pois já havia

feito no primeiro semestre uma espécie de pequeno vestibular, sendo o curso denominado de suficiência que selecionava universitários de ciências agrárias, biológicas e exatas para lecionar ciências físicas e biológica disciplinas que fazia m parte da grade curricular do ginásio. Em razão de ser técnico e licenciado, foi convidado, em meados de 1971, para lecionar ciências para o ginásio, estava sendo eliminada uma turma e iniciada nova turma de técnico, era um trabalho paulatino para implantação do curso técnico.

O professor Ferreira era da ultima turma de Ginásio, passei lecionar na turma dele, Em seguida houve uma transferência de um professor para escola do Maranhão e fui convidado para lecionar no seu lugar com disciplina Agricultura pratica, aceitei passei a lecionar para o curso técnico agricultura pratica e no ginásio ciências, completei o curso em 1971 e foi a mudança para Castanhal. (entrevistado 1).

O aprendizado agrícola no Patronato Manoel Barata poderia ser classificado como um real aprendizado, pois apresentava um regime de internato envolvendo o convívio de aproximadamente duas centenas de alunos. Para que houvesse uma convivência pacífica harmônica e respeitosa era necessário imposição de normas de conduta.

Havia um quadro colocado no *hall* de entrada em ordem decrescente: muito bom, bom, regular, má, muito má e péssima. Para cada ação considerada indisciplinar era apresentado um determinado número de pontos. À medida que os pontos se perdiam ia se formando o currículo escolar das pessoas. Quem tivesse uma conduta muita má, má ou péssima recebia determinadas punições, tais como: direito a saídas, suspensão e se reiteradamente ocorressem eram desligados.

“Por ser um aprendizado trabalhava com caráter, boas maneiras. Por exemplo, se fosse para o café e deixasse a cama desarrumada quando passasse a inspetora de alunos ela anotava a ocorrência no boletim. E à noite eles “cantavam” o boletim, e quem não arrumava a cama perdia determinados pontos. Essa rotina quase militar por um lado era muito rígida por outro lado ajudava na afirmação do caráter. (Entrevistado 1)

Tais escolas funcionavam em três turnos, em Outeiro-PA geralmente, a rigor a escola agrícola Manoel barata, depois se tornou ginásio agrícola Manoel barata funcionando da seguinte forma: a educação física acontecia antes do café, entre

5h30min a 6h30min, em seguida tomava-se banho e seguia para o café que encerrava às 7h .

As aulas tinham início, pontualmente às 7h. Essas eram alternadas com os trabalhos de campo veterinário, agricultura prática, zootecnia, existindo ainda indústrias rurais, beneficiamento de farinha. Tais escolas eram bem equipadas, existindo anteriormente carpintaria, sapataria.

Para se ter uma idéia quando o professor dizia que a chamada iria ser 15 minutos depois na praia e distancia entre a escola era aproximadamente 2 km, e nos saímos correndo, mas íamos satisfeito fazer educação física na praia logo cedo, depois tomávamos um banho na praia. Até hoje sou apaixonado por essa praia, falta só um trabalho maior de educação ambiental lá. (Entrevistado 1).

O cotidiano das atividades na escola podem ser descritas da seguinte forma: No primeiro expediente da manhã havia a prática, o canto e à tarde cultura geral; historia, geografia, inglês, francês, gramática, português, matemática e ciências; Consta na grade curricular folga para futebol e demais modalidades de esporte, inclusive a escola foi campeã paraense de jogos ginásio colegial em 1962 e 1966.

O Colégio disputava com escolas de 2º grau, como: Paes de Carvalho, Magalhães Barata, Avertano Rocha em Icoaraci. Dentre as modalidades esportivas incluem-se: lançamento de disco; salto à distancia, lançamento com vara, dardo, salto em altura.

Existia uma quadra de esporte moderna quando eu estudava no 3º ano ginasial, no 1º ano de mestria agrícola na época do diretor Deodoro de Andrade que foi construído uma quadra polivalente, nós levávamos areia da praia pra poder fazer educação física. Quando terminávamos o 2º turno íamos para o jantar após existia o 3º turno que era o estudo noturno obrigatório, que era para repassar a matéria por responsabilidade própria, com colega etc...

Das 20h30mn às 22h havia frequência ao salão cívico, sessão de cinema, maquinas portáteis de projeções vindas dos EUA. Filmes de faroeste eram alugados no Pará Amazon, localizado em Belém, na Governador José Malcher, próximo a praça da Republica esquina com a Tiradentes. Naquele local existia um cinema que já havia fechado possuindo um bom acervo de filmes. Através de autorização alugavam-se filmes de faroeste.

Um colega nosso aprendeu a projetar, eram máquinas excelentes, importadas, usadas durante a 2ª guerra mundial. Nos cobrávamos ingressos de quem vinha da colônia, e nos mesmo pagávamos ingressos a um preço pequeno mais suficiente para alugar de novo. Conseguimos filmes nas embaixadas. Durante um dia da semana eram filmes, nos outros eram outras atividades: tênis de mesa, xadrez, jogo de palavras. (Entrevistado 1).

Às 22 h todos deveriam se recolher, após o toque, pois em seguida as luzes se apagavam. Os geradores funcionavam até esse horário. A energia só passou a ser distribuída no final da década de 70, mas havia escolas que possuíam geradores.

O ato de lembrar, de contar as histórias, faz com que se possa entender o cotidiano do espaço em que um determinado indivíduo reside, ou seja, de que forma o espaço da cidade se introduz no contexto sócio-cultural do mesmo. Segundo Lacerda (1999, p. 202):

Não se pode investigar a história de uma cidade desconhecendo os significados que os seus habitantes atribui a sua experiência cotidiana. Nesse sentido é o variado conjunto dessas relações sociais que nos permite, compreender essas várias vivências. Nesse caso o espaço citadinho deixa de ser o espaço tão somente das ruas, das casas, da estação, da igreja matriz, da praça e passa a ser pensada e compreendida como um espaço singular onde a experiência social é gestada e igualmente composta pelos trâmites da memória mediante o ato de lembrar e esquecer.

Observa-se que com base nos depoimentos dos professores da Instituição é realizado um resgate da memória da escola.

Outro fator que não pode ser desconsiderado é a importância da história oral, da articulação entre memória e história, em, - da Introdução – o prazer da história em memória ou experiência de saberes – o autor Marcos Antônio da Silva auxilia na reflexão sobre a articulação entre memória e a história, explicando que isso não significa reduzir os dois termos à condição de sinônimos, salientando, a dependência recíproca de ambas e sua densidade como prática social. Ele evidencia a influência do teórico como garantia preliminar, isto é, anterior à reflexão sobre experiências específicas do pensamento. Assim “a memória é um importante referencial da reflexão histórica, num processo de esclarecimento recíproca que não se beneficiará pelo reforço a novas hierarquias e preconceitos entre as partes nele envolvidas” (SILVA, 2004, p. 12-13).

Tomando por base o discurso do entrevistado, observa-se um curso que era tão importante passou a ser um apêndice de outros cursos. A mudança para Castanhal foi de suma importância, pois Castanhal foi escolhida pelo INCRA como um município modelo, e Outeiro aumentou sua importância de Balneário.

Sugeri ao Ministério da Agricultura e ao Ministério da Educação que aquele lugar seria um lugar ideal para instalação de pesca, pois nós estamos no maior estuário amazônico e a ilha de Outeiro ta encravada na Baía do Guajará no portal atlântico. (Entrevistado 1).

Já atuando em Outeiro e cursando em agronomia e considerando o horário integral que a faculdade de ciências agrárias exigia foi necessário cancelar o curso. Posteriormente o entrevistado realizou licenciatura, em razão do fato da lei 5602 exigir que para lecionar o 2º grau seria necessário ter licenciatura plena. A opção por licenciatura se deu em razão da oportunidade fornecida pelo convênio UFPA e Faculdade de Ciências Agrárias do Pará, oportunidade esta proporcionada a vários professores de várias escolas do Brasil cursarem licenciatura.

Nos fizemos aqui, eu fiz junto com professor Ferreira, professor Adamor, professor Emanuel, professor Nilson, professor Jose Ferreira que foi meu aluno passou a ser meu colega, nessa época ele já trabalhava mas passou a ser efetivo colega quando passamos a cursamos licenciatura juntos da escola agro técnica federal na época, professor Leonardo que não era professor, porque não era da escola só se tornou depois que cursou licenciatura no nossa turma, e eu que completava o curso de agro técnica através da UFPA mas todo a parte técnica, a grade curricular foi pela faculdades de ciências agrárias. (Entrevistado 1).

O entrevistado cita a participação do professor Kalil. “Ele era professor estatutário”. Quando deu início ao magistério existiam dois tipos: estatutários que era o professor Assunção, professor Renato Moura, professor Kalil, também havia um professor contratado horista. O salário era pago por hora, alguns dos professores, inclusive o entrevistado, passaram nove meses sem receber.

Costumo dizer que comecei com uma gestação, mas eu já trabalhava desde 1971, fazia bico a noite... Dava três horas de aulas pedia logo um vale para as escolas particulares. Minha mulher já era professora do SESI e ia levando.

O entrevistado, durante todo este período morou em Icoaraci.

Nunca consegui sair até hoje. Sou pai de três filhos formados, a mais velha, uma médica brilhante, faltavam três dias para voltar para o Pará, depois de ter feito residência, depois do título de cirurgiã e obstetra, concursada em Campinas, foi convidada a trabalhar na Escola de Medicina da UFPA... Meu segundo filho é biólogo mestre, pesquisador da Embrapa. Doutorando na França. A mais nova é juíza trabalha em Castanhal. (Entrevistado 1).

Tratando da qualidade do trabalho do professor Assunção, o entrevistado relata que este era uma personalidade muito importante, muito humano, culto, impressionante. Um sábio.

Quando faltava um professor de historia ou português nós vibrávamos, pois ele daria aula. Ele era o secretário escolar, ele coordenava os professores. Trabalhava em Outeiro, mas continuou em Castanhal. Tinha um laboratório de ciências, muito bem equipado, ele ministrava ciências para a gente. Quando era aula de português porque ele era orador nato. Ficávamos comovidos. (Entrevistado 1).

Observa-se que neste período não havia a prática de enviar os alunos para casa na falta de professor. Quando um professor estava ausente havia o substituto.

Abordando sobre a estrutura da área do Outeiro, lembra-se que esta era naturalmente coberta por árvores frutíferas. Cotijuba tinha o Educandário Nogueira Lima, de base correcional, para os alunos ditos infratores, o patronato em um determinado período também recebeu alunos nesse sentido, tidos como carentes.

Segundo Gondra & Schueler (2008), a história da Educação Brasileira demonstra que, desde o século XIX, em várias localidades do país, houve intensos debates sobre a implantação de uma rede de instituições públicas e particulares de educação, assistência, abrigo e/ou asilamento dos indivíduos. Observam-se aí iniciativas concretas, possibilitadas pela emergência de dispositivos disciplinares oficiais de normalização dos indivíduos e suas condutas, descortinavam-se as inter-relações entre os processos de estruturação do Estado e a constituição da instrução primária como direito, e dever, de cidadania, numa sociedade hierárquica, desigual e escravista.

A trajetória dos sistemas de internatos nos sinaliza que o Brasil possui uma longa tradição de internação de crianças e jovens em instituições asilares, a esmagadora maioria filhos dos setores pauperizados da sociedade, que passaram pela experiência de educação longe de suas famílias e comunidades. Desde o período colonial, foram criados no país colégios internos, seminários,

asilos, escolas de aprendizes artífices, educandários, reformatórios, dentre outras modalidades institucionais surgidas.

Segundo Gordo (2002), o Educandário Nogueira de Faria, foi planejado para desenvolver atividades de cunho educativo, objetivando obrigar e corrigir, impedindo assim que os menores viessem a enveredar pelos caminhos da criminalidade. No entanto, no decorrer dos tempos, as práticas pedagógicas transformaram-se em um sistema de regras e humilhações.

No governo de Alexandre Zacarias de Assumpção (1951-1956), foi realizada uma reforma no sistema penitenciário do estado, onde na Ilha foi criado um presídio localizado no extremo norte da Ilha, num espaço até hoje denominado Pedra Branca que fica na Ponta de Baixo (na linguagem dos populares).

O reformatório passou por reformas na década de 1963 e declinava desde o afastamento de seu fundador e durante os sucessivos governos vividos no Pará o reformatório foi definhando até que no governo do Major Alacid da Silva Nunes (1966-1971) virou um presídio, uma colônia penal que só foi desativada no governo de Aloysio da Costa Chaves (1975-1978), pois o mesmo construiu em 1977, a penitenciária Fernando Guilhon, na vila de Americano, em Santa Izabel.

Tratando das práticas pedagógicas desenvolvidas em Outeiro, o entrevistado aborda a existência de um código disciplinar. No quadro funcional havia o que era denominado de inspetor de aluno. Tanto o cozinheiro, como o capataz rural, trabalhador, todos exerciam uma função disciplinadora.

Se nós íamos levar roupar na lavanderia não podíamos cometer nenhum tipo de ato que pudesse ofender, por exemplo, o roupeiro, ou cozinheiro se houvesse ela já disciplinava, o copeiro, cozinheiro vinha comida da cozinha servia a comida na mesa inicialmente depois que passou a ser nos bandejões, na cabeceira da mesa ficava um aluno normalmente do último ano para servir, para dividir goiabada, cortar pão...

A questão da indisciplina na realidade contemporânea das escolas é bem sentida. A figura do inspetor já foi abolida.

O termo pedagógico nem existia na época, tampouco havia o processo de orientação educacional ou supervisão com profissional. O diretor, hoje gestor, era um engenheiro agrônomo que pertencia ao Ministério da Agricultura quadro funcional, os professores eram professores de formação de cada disciplina: filosofia, história, português, geografia e matemática.

Com relação à aula de cultura técnica esta era exercida por técnicos, agrônomos e veterinários que trabalhavam, atuavam na área. O professor de higiene era o médico, porque havia no local médico, enfermagem, dentista. Todos os profissionais de saúde estavam presentes na Instituição. Vale ressaltar a presença de outros profissionais, como: carpinteiro, marceneiro, bombeiro hidráulico, cozinheiro, eletricitista.

Apesar da presença destes profissionais, não havia aulas de carpintaria, mas os alunos auxiliavam os carpinteiros, quando escalados. Não fazia parte da prática curricular. Nesta, estava presente apenas agricultura, veterinária e criação de animais domésticos, hoje denominada de zootecnia.

Quando vim para Castanhal a escola era auto-suficiente em leite, carne bovina, suína e aves. Eu tive a oportunidade de auxiliar prof. Ferreira que foi meu aluno, meu colega e primeiro ex-aluno diretor, na expansão de projetos como de galinha caipira, galinha da angola e piscicultura. (Entrevistado 1).

Abordando a questão relativa ao incubatório, o entrevistado ressalta que teve a oportunidade de ter sido coordenador da escola fazenda durante o período compreendido entre 1979 a 1992. No processo de instalação do incubatório, o mesmo teve trouxe para o local o gado leiteiro que havia sido premiado na exposição em Alagoas.

No processo de ensino observava-se a alternância entre a cultura geral e a cultura técnica. Havia práticas agrícolas na horta e em algumas áreas de pomar, também denominada de zootecnia. Este cenário permaneceu durante quatro anos, em razão do fato da escola pertencer ao Ministério da Agricultura, sendo que o órgão que matinha o projeto era a Superintendência de Ensino Agrícola e Veterinário. A sede se encontrava na Avenida Almirante Barroso. Ressalta-se que no Ministério da agricultura existiam granjas. No bairro do entroncamento, por exemplo, havia a granja denominada Santa Lúcia, ligada ao Ministério da Agricultura, assim com a Embrapa que também pertencia àquele Ministério.

No matadouro do Maguari eram ministradas aulas práticas de veterinária. Ao final do curso era realizada uma excursão para Bragança, pois na sede local haviam alojamentos para receber os estudantes.

O *slogan* do processo de ensino, conforme relata o entrevistado era: "Fazer para aprender e aprender fazendo".

Em 1969 quando ainda era aluno do curso de técnico em Bananeiras houve o primeiro curso sobre escola fazenda, professores nossos em Bananeiras freqüentavam. Lá eu comecei a ter noção de escola fazenda, ainda durante o curso técnico. Quando houve uma turma ainda em caráter experimental em Outeiro tive a oportunidade de ser um dos pioneiros. Quando fui contratado, fui supervisionar toda parte dos projetos agrícola, inclusive fora da escola. A cooperativa financiava ate fora da escola. A primeira turma foi formada ainda em Outeiro. (Entrevistado 1)

De acordo com Falcão Filho (2006), é preciso reconhecer o papel preponderante do professor, entre todos os profissionais da escola, no alcance da qualidade do ensino. Essa razão pela qual o atendimento às necessidades dos alunos deve ser feito através da ação direta dos docentes, não somente por caber a eles a responsabilidade primordial, mas não a única, pelo êxito ou fracasso do processo ensino-aprendizagem, mas também por ser o professor o profissional que melhor conhece o aluno, suas potencialidades e suas limitações. Portanto, qualquer ação que busque a qualidade de ensino, se não for desencadeada por intermédio dos professores, estará fadada ao fracasso.

O entrevistado 1 relembra as dificuldades que enfrentava para chegar ao Patronato Agrícola Manoel Barata diante da imensidão do rio Maguari e para que esta jornada fosse cumprida era necessário realizar a travessia pelo rio que era feita em botes e posteriormente motor de popa, denominado de rabetas. Também eram utilizados botes de remo e de competição.

Quando era dia de saída vinha um boteiro auxiliar para saída. Os botes eram da escola; Só quando tinha uma quantidade muito grande de pessoas é que vinha um boteiro para ajudar. Todos os dias pela manhã ficavam na garagem em Icoaraci, onde ficavam ônibus e atravessavam de botes. Mas quando saíamos nos finais de semana, permitiam sair, íamos andando, atravessávamos aquele rio pra Icoaraci nadando. Era puro lazer.

Ao ser indagado se havia preparo para estas atividades, considerando que este não era o objetivo da Escola, o entrevistado afirma que mesmo se tratando de uma escola sem esse objetivo, “era um fim sem deixar de ser um meio” (Entrevistado 1).

Seria possível que todos os envolvidos prosseguissem em outras áreas, considerando que as formações eram as mais diversas, valendo destacar agrárias, agronomia, veterinária, além de zootecnia e engenharia de pesca. Havia condições

dos envolvidos buscarem outras possibilidades, pois tinham condições de competir, obter bolsas de estudo, mas a dedicação, o amor pelo trabalho desenvolvido fazia com que todos permanecessem.

É necessário reconhecer que a escola é um tipo de organização onde todas as atividades são complementares ou suplementares, isto é, nenhuma atividade específica, é capaz, sozinha, de alcançar os objetivos a que se propõe. Isto implica na admissão, por parte do diretor, de que suas ações sejam planejadas, organizadas e implementadas de forma compartilhada com os demais profissionais da escola, pois somente dessa forma, ele poderá captar as idéias de todos os profissionais e com eles, em conjunto, desenvolver uma ação participativa; Comprometer todos os profissionais com os objetivos da busca da qualidade na escola. (FALCÃO FILHO: 2006, p. 52)

O entrevistado relata, inclusive, que foi convidado para trabalhar em Outeiro na escola fazenda. A experiência mais fascinante, segundo a visão do mesmo, já ocorrida no Brasil: associar educação-aprendizagem, produção e preservação. O sistema era de escola fazenda, mas que infelizmente por questões de ordem política, porque as ações são técnicas as decisões são políticas, não houve continuidade.

O sistema escola fazenda visava preparar o profissional para ser um modelo na produção. Diversos profissionais de renome vieram deste processo. O entrevistado cita um problema vivido por um aluno que possuía paralisia infantil, e que por tal razão foi recusado, gerando uma das primeiras discussões no conselho de professores. A alegação era de que o mesmo não poderia ser técnico. “Quando ele chegou aqui e começou a produzir, todos ficaram abismados com a quantidade produzida”. (entrevistado 1)

Segundo Batista (2002), a concepção anterior centrada nos fatores congênitos, na possibilidade de agrupar os educandos com a mesma deficiência em uma mesma sala ou nos mesmos centros educacionais específicos e na estabilidade do tempo, deu lugar a uma nova visão em que não se estuda a deficiência como um fenômeno autônomo, somente próprio do aluno. Nesse contexto, a deficiência passa a ser considerada em reação em relação aos fatores ambientais e à resposta educacional mais adequada. Começa-se a observar a maior ou menor deficiência vinculada estreitamente a maior ou menor capacidade do sistema educacional em proporcionar respostas e recursos apropriados. Em outras palavras, a deficiência é estabelecida ou agravada em função da resposta educacional.

Pela manhã, logo cedo, cada aluno tomava conta do seu projeto. Havia alternância. Uma semana o projeto era de prática e produção e pertencia a determinado aluno na outra já pertencia à escola. Ai começou acontecer o seguinte: qualquer profissional incompetente ficava descoberto. Porque se o projeto do aluno produzisse melhor do que o do professor, era preciso que o professor tivesse competência, vocação. Agora o aluno jamais ia se esforçar tanto no projeto da escola como no seu próprio, esse é o espírito da coisa e isso veio da filosofia da escola: trabalho cooperativismo e Laboratório de prática e produção. (Entrevistado 1).

Durante treze anos o entrevistado coordenou a escola fazenda, enquanto outro profissional (Entrevistado 4) coordenava a cooperativa. O entrevistado afirma que esse processo não é novo “participamos da elaboração, uma cooperativa-escola que financiava o projeto do aluno, em termo comodato³, havia 154 tratores, animais matrizes suínas bovinas...”. (Entrevistado 1).

Ressalta-se que na década de 90 ocorria a venda da produção da cooperativa-escola na própria escola. Também havia à época, um *stand* da cooperativa na Ceasa de Castanhal.

5.1.2 Entrevistado 2

Com relação ao Entrevistado 2, foi abordada sua trajetória na Escola em foco. Inicialmente buscaram-se informações sobre o papel exercido como professor. Ele relata que na época o professor orientador de disciplina era o professor Renato Moura, Presidente do Conselho. O processo era extremamente rígido. Havia a necessidade de se alcançar um total de 320 pontos no quesito disciplina. Caso esta pontuação não fosse alcançada o aluno ficava com um péssimo conceito.

A turma era composta por quarenta (40) alunos, as salas eram grandes, espaçosas, possuindo mais de dez (10) metros. Cada aluno era separado a uma distância de um (1) metro. Caso algum dos alunos modificasse esta disposição recebia nota zero de imediato. Com relação à cola a rigidez era considerável. O Renato Moura, citado pelo Entrevistado 2, era professor de matemática e coordenador da disciplina. Quaisquer movimento suspeito durante a realização das provas era zero, mas ele dava uma nova chance ao aluno. Vale ressaltar que não

³ Empréstimo gratuito de coisa não fungível, a qual deve ser restituída no tempo convencionado.

havia prova mensal só teste semanal. Não denominavam de prova, mas sim de testes: português, matemática, história...

Neste cenário, é importante esclarecer que o compromisso com a qualidade na escola e, em cada um dos seus setores em particular, deve ser uma preocupação permanente, é fundamental que se saiba a qualquer momento os níveis de qualidade das ações que são desenvolvidas, para que se possa manter aquelas que produzem os resultados desejados e alterar as que não correspondem ao esperado; ou seja, as ações e os resultados de todos na escola precisam ser continuamente avaliados, pois se não houver avaliação, não haverá possibilidade de melhorias.

De acordo com Falcão Filho (2006), a avaliação na escola sempre foi um tema que disse respeito exclusivamente ao aluno e à sua aprendizagem. Palestras, cursos, encontros, congressos, sucedem-se com a intenção de estudar, discutir e esclarecer aspectos teóricos e práticos a respeito da avaliação dos alunos pelo professor e, assim diversas vertentes abordadas, condiciona-se fortemente o assunto “avaliação na escola” a um determinado momento da relação professor-aluno: avaliação da aprendizagem.

Tal enfoque privilegiado acaba por excluir outras partes, igualmente importantes, que condicionam a avaliação da aprendizagem do aluno, pelo professor, senão vejamos: A avaliação do aluno é a verificação de sua aprendizagem e esta é consequência, principalmente do ensino que lhe é ministrado; logo, a avaliação da aprendizagem implica na avaliação do ensino.

O ensino ministrado pelo professor é consequência, principalmente, da sua formação, das condições de trabalho oferecidas pela escola, bem como dos seus valores e princípios, que refletem uma concepção de sociedade, educação e ensino; logo a avaliação do ensino implica na avaliação do professor e inclui a avaliação da sua formação e das suas condições de trabalho; A avaliação das condições de trabalho do professor implica na avaliação da escola e, conseqüentemente, de seu Corpo Técnico-Administrativo: diretores, supervisores, orientadores, coordenadores, etc.

Vê-se, pois, que a avaliação da aprendizagem deve ser considerada como parte de um processo mais abrangente, multifacetado, a ser desenvolvido na escola, por diversos agentes e setores. Conseqüentemente, a busca da qualidade do ensino pressupõe a existência, na escola, de um processo de avaliação, sob o ponto de vista qualitativo e quantitativo, das ações de todos aqueles que se vinculam direta ou indiretamente ao ensino.

No que se refere ao cotidiano da Escola, o entrevistado relata que entre 6h e 7h era servido o café da manhã. As aulas tinham início às 7h30min e perduravam até 11h30min. Havia um intervalo de 45 minutos. Pela manhã as aulas eram práticas, sendo ministradas no campo e à tarde as aulas eram teóricas.

Durante as aulas práticas, os alunos preparavam canteiros, roçavam muito. A maioria possuía calos nas mãos, pois não tinha luva. Os instrumentos de trabalho eram enxadas, terçado, foice... Vale esclarecer que a produção era utilizada na própria Escola, doada ao refeitório.

O entrevistado permaneceu na Escola durante a 1ª, 2ª, 3ª e 4ª série ginásial. Permaneceu ainda por mais um ano, em razão de ter adquirido tuberculose, o que o fez repetir a última série.

A doença foi adquirida em função dos cigarros consumidos. O entrevistado fumava cigarro, tabaco, escondido, e quando era flagrado perdia cinco (5) pontos.

No que se refere ao processo de internato, muitos estudantes, principalmente à noite, fugiam. “Quem namorava fugia, quem não namorava ficava no colégio” (Entrevistado 2). Os alunos falavam com o vigia noturno e ele já sabia quem iria fugir quem iria para colônia, Outeiro, na época, era chamado de colônia. Vale ressaltar que não havia propina para estas fugas. Os alunos não poderiam, de forma alguma, ofender um funcionário, no caso, o vigia. A fuga era para a Vila de Outeiro e quando havia festa em Icoaraci, os alunos atravessavam nadando.

Dentre os professores, o Entrevistado 2 recorda dos seguintes professores: Renato Moura, Afonso Kalil filho, Assunção, professora Hilda, que era professora da disciplina zootecnia veterinária.

Quanto às disciplinas havia: português, matemática, história, geografia, educação artística, onde os alunos recebiam aula de canto orfeônico, ministrada pela professora Yolanda Leduc Peralta. Há um colégio estadual com seu nome. Ela foi pioneira na escola. Dentre as demais disciplinas, vale citar agricultura, zootecnia, noções de veterinária.

A disciplina Português era ministrada pelo professor Kalil, Matemática pelo Renato Moura, Geografia pelo professor Assunção, história pelo Rui. O Entrevistado esclarece que o professor Kalil depois passou a ser seu colega de profissão.

Sendo professor de Química, o entrevistado 2 é indagado sobre esta habilidade. Na verdade o entrevistado, visava prestar vestibular para agronomia, mas como tinha muita facilidade para aprender química, um colega recomendou

para que ele fizesse química. “Fiz vestibular dois (2) anos para agronomia, mas não passei, quando foi no 3º ano passei em química”.

O período denominado de científico, hoje ensino médio, foi cursado No Colégio Vidal de Negreiros, na Paraíba. Como a Escola (Patronato) só oferecia sequência do curso no nordeste ou no sul, o entrevistado permaneceu na Paraíba por três (3) anos, desenvolvendo o curso de técnico agrícola.

O processo de internato na Paraíba era semelhante ao do Patronato. Havia horta, plantava-se, eram desenvolvidas atividades relacionadas à pecuária, zootecnia e veterinária.

5.1.3 Entrevistado 3

Professor Emanuel Mendes Brito, nasceu em 23 de fevereiro de 1933, em Outeiro, na área pertencente ao Patronato Agrícola Manoel Barata. Seus pais chamavam-se Mário Brás Magno de Brito e Luiza Mendes Brito. Atualmente reside em Castanhal e é casado com a senhora Maria do Socorro Costa de Brito com quem possui 6 filhos: Maximiliano José Costa de Brito, Técnico em Agropecuária, Paulo Edson, engenheiro Agrônomo, M^a Luiza Costa de Brito Azevedo, empresária, Márcia Cristina, contadora, Emmanuel Costa de Brito e M^a do Socorro Parizota, professora.

Em Outeiro ainda tem remanescente desse pessoal. O meu avô trabalhou lá. Depois que ele recebia aquele pessoal, quando estavam mais ou menos adaptados ao sistema, à região, ele vinha trazer, pegava as famílias e vinha trazer porque a região bragantina começava em Ananindeua, antigamente a região bragantina era de Ananindeua pra frente. Então ele trazia aquele pessoal e ia colocando naqueles assentamentos.

Deixa eu fazer uma crítica porque os nordestinos chegaram aqui e devastaram. Porque você vê, você vai daqui a Bragança, não vê uma mata mais. Só é poeira baixa porque eles acabaram tudo.

Então depois disso foi que veio a Escola Agrícola. Meu avô trabalhou lá na Escola Agrícola também, ele era velho, trabalhava lá, cortava lenha pra cozinha, tratava dos animais... eu ainda me lembro bem do meu avô, que eu ia levar a

carteira pra ele lá no estábulo. Ele tomava café, fez uma “quengazinha” de coco. Aquela parte dura do coco ele linchou bem, limpou, e tomava café naquilo.

O meu avô, depois que ele morreu acabou, porque não tinha previdência como tem hoje. A minha avó foi lavadeira da Escola Agrícola, que naquele tempo o aluno vinha com um calçãozinho aí do interior, uma camisinha, tinha creme dental pros dentes, escova, sapato, tinha tudo. Na escola tinha ferreiro, mestre seleiro, que era o sapateiro, marceneiro e tinha o carpinteiro, os alunos passavam ali pra pegar experiência.

Depois que meu avô morreu, minha avó também já velha saiu da lavanderia. Nós ficamos no meio da ... a uns trezentos metros da cozinha da escola. Morávamos lá naquele tempo que acho que era hospedaria aqui de imigrantes, meu avô morando lá. Meu avô era de Mosqueiro. Então nós morávamos ali, e quando foi um tempo um diretor lá, não sei qual foi deles, quis tirar o meu avô de lá, mas não conseguiu porque tinha a “lei do Capião”. Moramos lá, meu avô criou os filhos todinhos lá, inclusive os netos, que eu nasci lá. Nasci na escola, ali a uns trezentos metros da cozinha. Comi muito feijão daquela escola, brinquei muito ali. Então, depois disso, fiquei com minha avó e uma tia. Minha mãe morreu e meu pai foi pro Marajó e desapareceu.

Tinha essas escolazinhas particular e eu não conseguia, estudava pouco, depois vim estudar em Icoarací. Consegui estudar um pouco. Fiz a terceira série que era com curso comercial, ginásio comercial. Quando foi em 1955 eu fui pro exército aí parei de estudar. Passei onze meses no exército. Fui cabo. Fiz um curso pra cabo, passei. Depois de lá vim pra trabalhar no INCRA, procurando emprego pro INCRA achei ... seringueira. Passei no INCRA não sei se foi um ano ou dois anos, ai depois eu vim pro serviço florestal. Meu tio disse, olha eu vou te tirar de lá, porque era lá na beira do Guamá o meu trabalho, aí eu vim pro serviço florestal, era na Magalhães Barata nº 61, ainda me lembro até hoje, passei não me lembro quantos anos na florestal.

Lá na escola tinha um capataz que brigou com o diretor, o diretor era um cara muito chato mesmo. Era o Joaquim Cardoso de Miranda. Os diretores que eu tenho lembrança: primeiro Canário, primeiro diretor, depois veio o Augustinho Vale, depois veio o Vicente Rangel, depois veio o Carlos Nepomuceno. Então, depois desse teve

uma porção de diretores que passavam poucos meses, até que chegou o Joaquim Cardoso de Miranda, esse passou, se não me falha a memória, uns dezessete anos na escola. Casava e batizava lá. Ele que mandava em tudo. Ainda tinha uma história que ele devolvia até verba, chegava a fazer economia. Eu, como capataz lá na escola, cansei de ir com o pessoal fazer um buraco, um fosso, pra enterrar lata de conserva, lata vazia. Os alunos comiam conserva. Teve um tempo que eles pegavam a latinha, botavam em cima do fogão assim pra esquentar e ia a latinha na mesa. Na mesa tinha um cabeceira lá que cortava as fatiazinhas pra comer com arroz, feijão, macarrão.

Fiquei trabalhando como capataz no Patronato em Outeiro. No INCRA eu não tinha classificação. Eu fui pra Escola Agrícola depois do florestal, porque no florestal eu era contratado, não tinha classificação, aí veio uma lei aí eles ampararam todo mundo, passei a ser funcionário, mesmo, público. Então nessa minha classificação veio como capataz, quando eu fui pra escola já fui como capataz. Por que eu fui pra lá? Porque tinha esse que brigou com o diretor, ele queria sair de lá, não tinha mais como se encontrar com o diretor pra conversar. Ele queria sair e falou comigo uma vez lá em Outeiro mesmo, tinha casa por lá. Ele disse assim: você não quer vir pra cá pra escola? Eu tô com um problema com o diretor aí, a gente faz uma troca. Eu disse: tá, pode até fazer rapaz. Eu estava em Castanhal, não tem aquele florestal lá na... eu era chefe lá. Tinha uns quatro ou cinco trabalhadores lá.

Quando foi uma tarde, quase à noitinha, chegou o capataz lá dizendo: ei, chegou a resposta daquilo e tu já tá incluído lá. Na bagagem que tu leva daqui, que eu venho de lá, tu vai daqui dentro do caminhão. Eu não queria vir mais porque eu tinha uma namorada lá, mas não tinha jeito. Dai eu fui pra lá. Então essa foi a minha ida. Passei lá, também não tive bons relacionamentos com o diretor. Ele era muito enjoado, tinha psicose eu acho.

Eu morei lá do outro lado do rio, depois de subir aquela rampa. Ali naquele trapiste, atravessava, minha casa mais em cima, ficava do lado de Icoarací, porque Outeiro é uma ilha. Eu atravessava todo dia vinha de manhã e voltava a noite, almoçava em casa.

Não me lembro qual foi a data que chegou esse Miranda lá, mas eu me lembro quando ele saiu. Então, quando foi um belo dia, apareceu lá o Jarbas

Passarinho, um cara legal, conversando com os alunos ali e tal. Eu já era aluno da escola porque tinha um diretor que era muito meu amigo, Jorge Andrade, ele disse: Mano, tu vai estudar, tu é capataz mas eu vou te fazer guarda de aluno. Ai eu passei uma portaria lá e ele me botou como guarda de aluno. Aonde o aluno estiver tu tá no meio, então tu vai estudar com eles. Assim aconteceu.

Eu fiz o curso técnico lá, quando foi, parece, em 1942 o Miranda ainda estava por lá, metido no meio, ai o Jorge Andrade falou com ele, disse: olha, tu vai te embora ou eu saio daqui e tu fica ai com a tua escola. Aí ele resolveu, foi embora. Ele era muito apegado com aquilo. E depois disso eu fiz o curso, eu ganhava 500 cruzeiros, tinha já seis filhos. Conheci minha esposa aqui em Castanhal. Criar seis filhos com um salário mínimo não era fácil que nem hoje pessoal vive ai com um salário mínimo. Salário de Brasília porque era funcionário federal, o salário do Pará era menor.

Então eu estudei, fiquei na escola como capataz do mesmo jeito porque eu era funcionário estatutário, então eu não podia passar de um cargo pro outro. Ai o Jorge Andrade saiu, veio outro diretor, o Joaquim Rodrigues Lopes e também não foi de fazer nada por mim. Quando foi um dia eu estava na escola, ai veio o diretor da COAGRI, Lamonier, era chefe lá. Eu disse: eu vou falar com esse cara ai. Isso já aqui em Castanhal. Ai eu fui e contei minha situação pra ele. Ele disse: rapaz tu tá nessa situação! Pede demissão hoje que eu te contrato amanhã. Ai eu fui com o Geraldo lá pedir minha exoneração pra sair. Ai ele preparou, eu assinei, ai mandaram pra COAGRI. Nesse tempo tava a professora Célia, ela era irmã da esposa do Lamonier. Então a professora Célia com a professora Janete ligaram pro Lamonier, porque se fosse outra pessoa que fosse ligar, ele não atendia. Ele disse: não tem problema, já tá tudo resolvido. Quando foi no fim do mês eu recebi tudinho, não atrasou uma semana. Ele passou dum salário mínimo, naquele tempo acho que era 3.000 cruzeiros que o professor ganhava. Ai melhorou minha vida.

Na faixa que eu atuava era pequenos animais. Tinha apicultura, tinha avicultura. Isso ai tudo era comigo. Tinha coelho e tinha abelha, eu trabalhava direitinho com abelha. Apicultura. Eu fiz um curso pela SUDAM, depois eu fiz um curso lá em Bananeira, Paraíba, depois fiz outro curso lá em Santa Catarina, tudo na área de apicultura.

O professor Arnaldo era irmão da minha mulher, aí a mãe dele falou pra ele morar em casa pra poder estudar, ele era lá de Inhangapi. Me perguntaram do Arnaldo, eu disse: o Arnaldo é uma pessoa boa. Ai contrataram o Arnaldo.

Bom, o Outeiro, o que eu tenho lembrança do Outeiro é que aquela área, não sei se era do Estado já naquele tempo, eu sei que ali mesmo, perto da escola, pro lado da carpintaria assim, na beira do rio quase, tinha uma olaria. Era de um fulano de tal Baiena. Então, depois disso, foi que veio formando a escola, e ai o terreno já passou, aquele terreno todinho ia até o outro lado do rio. Imensa a área, mas cheio de posseiros e não podiam tirar mais, eles com cinquenta anos lá dentro já não podia tirar mais. Foi em 1921 que fundaram a escola. Nesse período o meu avô estava lá porque trabalhava lá na hospedaria, tava por ali, tinha vivência com aquela área e ficou trabalhando lá.

Era a hospedaria de imigrantes. Migrantes e imigrantes. Ele levava o pessoal pra lá. O pessoal chegava e instalavam lá. Então lá em Outeiro ainda tem remanescentes desses portugueses e espanhóis. O Valder Siqueira, era pedreiro na escola, era filho de imigrantes. O pai dele era imigrante espanhol.

Eu nasci em 23 de fevereiro de 1933, nesse período eu vivia lá. Quando eu sai da escola pra morar do outro lado do rio eu tinha vinte e três anos. E desse período eu morei ali, desde a escola, vivendo com aquele pessoal todinho. Atravessando naquela canoa todo dia, com funcionários, com professores, ali atravessando.

A gente ia pro campo, a gente fazia projeto de horticultura, plantava abóbora, fazia aqueles trabalhos, que fazem hoje aqui, um pouco mais. Hoje em dia não fazem não, não fazem mais.

Quando eu falei que o Passarinho esteve lá. O passarinho foi lá e disse: olha, eu vou mudar a escola de vocês pra Castanhal. Aquele negócio... vai mudar, vai mudar, e o pessoal lá não queriam mais porque tavam tudo organizado, moravam tudo pela periferia... ir pra Castanhal. Mas foi bom. Castanhal é muito melhor porque Outeiro era um balneário, então a área que tinha a escola pra trabalhar era já povoada de posseiros. Então até pra gente fazer um trabalho lá, o pessoal roubava tudo. Castanhal foi bem melhor.

Os alunos era de manhã, tinha um café de manhã, e ia pro campo. Alguns iam pro campo, outros iam pra sala de aula. Então, trabalhavam em que? Iam capinando, limpando uma rua, limpando uma vala. Não tinha trabalho técnico, assim, aprimorado, só uma horta. Era Ginásio Agrícola.

Nesse tempo o aluno se formava ali, os que tinham bom aproveitamento iam pra Minas Gerais pra fazer agronomia. Eu logo escolhi um desses. Terminou o curso e ficou mais um ano na escola porque não tinha idade pra ir pra lá. Ai terminou, saiu já veio de lá já como agrônomo, que naquele tempo não era engenheiro agrônomo, era só Agrônomo. Então veio de lá como agrônomo e passado alguns anos ele retornou como diretor da escola.

O meu pai estudou na escola, terminou o curso e ficou trabalhando como guarda de aluno da escola. O nome dele era Mário Brás Magno de Brito. Então ele terminou o curso, ficou trabalhando. Quando foi Washington Luiz, se eu não me engano, Presidente da República, extinguiu o cargo de guarda de aluno, acabou. Então naquele tempo, como ninguém tinha segurança nenhuma no emprego... “Vai-te embora e pronto”. E meu pai foi pro Marajó, que a família dele, a família Brito, tinha cargo no Marajó. Eles acabaram com tudo negócio de questão, briga e aquelas coisas, acabaram com tudo. Meu pai foi pro Marajó trabalhar em fazenda e ai ficou pra lá, arranjou outra mulher lá, minha mãe já morreu também. Tinha sete anos quando minha mãe morreu. E ai ficou por lá. Eu vim conhecer meu pai eu tinha vinte anos já. Depois fui lá no Marajó umas duas vezes... tinha um gadozinho lá, mas muito pouco. Só dava pra ele comer mesmo. Depois ele veio pra Belém. Os filhos já não queriam ficar lá no Marajó. Não tinha diversão nenhuma lá, tinha só fazenda... ai ele veio do Marajó, arranjou uma casa aqui. Os filhos vieram pra cá. Ai veio a mulher também. Ai vinham do Marajó, voltavam. Terminou ficando por aqui, não foi mais pra lá.

Ai ele morreu, meu pai morreu em Macapá, na casa de um filho lá. Ele foi tomar banho e caiu no banheiro. Escorregou, caiu, quebrou a bacia, foi pro hospital, lá com poucos recursos, engessaram todo. Ai ficou naquela posição lá na cama muito tempo... atacou rim, atacou o pulmão, ai pronto, morreu.

A minha vida ali de criança, de adolescente, não tinha problema nenhum. No nosso sítio, era muito grande aquela área, então tinha açai, tinha manga, tinha jaca,

biribá, uxi, tinha muita fruta, laranja. A gente muitas vezes comia aquilo brincando ali mesmo. Tinha muita fruta. Eu pescava, cansei de pescar. Gostava de pescar. As vezes pegava peixe.

Em Outeiro, embora fosse um trabalho não muito técnico, que não tinha aqueles recursos como tem hoje aqui, mas era muito bom. A gente trabalhava com vontade. É como começou aqui, depois que começou a entrar muita gente ficou mais difícil o trabalho, então o pessoal não se entendia, começava aquelas brigas, nós trabalhamos aqui, eu me lembro, eu, Ferreira, Moisés, íamos pro campo às vezes ali, seu Claudinho também gostava muito do campo, se produziu muito feijão, arroz, não sei se foi 15 toneladas de arroz, produzíamos 5 de feijão, tinha maracujá, tinha macaxeira, e a gente trabalhava, suava a camisa ali. Depois começou a chegar muita gente e dividiu o trabalho ai não era aquela empolgação, aquele negócio mais. Houve muita intriga na escola.

Em Outeiro era uma família. Todo mundo se conhecia, não me lembro de ter encrenca ou briga. Não existia isso.

Vinha de manhã, tinha o carro, trazia o pessoal de Icoarací, alguns vinham de Belém, chegavam lá, pegavam o botezinho, atravessava. Esse pessoal almoçava na escola e o pessoal que tinha casa perto ia almoçar em casa. Os funcionários de campo iam almoçar em casa.

Tantos anos se passou atravessando ali numa canoa pequena, muitas vezes eu fui testemunha disso, cada um com um pedacinho de ... d'água e nunca aconteceu um acidente ali, graças a Deus! Muitos anos ali remando naquele bote, depois arranjaram um motorzinho. Eu remava era muito.

Aquela casa do diretor era bem cuidada, mas era antiga. O Miranda não tinha filho, era só ele e a esposa. O Joaquim Cardoso, acho que veio do Paraná.

Comecei a trabalhar lá em 1964. Tava casado já. Já tinha seis filhos. Em 1973, se eu não me engano, eu vim pra cá. Já estava destinada a escola a ficar ali. Então eu vim pra cá com um tratorzinho, veio uns dois funcionários pra limpar, com uma roçadeira, toda aquela área.

5.1.4 Entrevistado 4

JOSÉ FERREIRA DOS SANTOS. Técnico em Agropecuária, Bacharel em Administração e Professor Especialista em Educação Ambiental., casado, pai de três filhos e residente em Castanhal – PA. Concedeu entrevista no dia 06 de abril de 2011 onde relatou sua experiência no ensino agrícola como aluno, professor e diretor da instituição.

”Sou filho de um agricultor nascido no estado do Rio Grande do Norte, mais precisamente da cidade de São José de Mipibu. Casou-se com uma amapaense com a qual formou uma família de 08 irmãos da qual sou o terceiro filho. Meu pai era semi-analfabeto sempre viveu da agricultura e fazia grande esforço para que os filhos estudassem.

Estudei o curso primário junto com meu irmão mais velho na escola primária da Estrada Tacajós. Uma escola rural do município de Santa Izabel do Pará na estrada que liga Santa Izabel a Tacajós, um vilarejo situado às margens do rio Caraparu, na desembocadura com o rio Guamá. Dadas as peculiaridades e dificuldades da época, para concluir o curso primário era necessário se deslocar para Santa Izabel para fazer as provas da 5ª série primária. Assim ocorreu: meu irmão, eu e mais dezenas de colegas nos deslocamos no final de 1965 para Santa Izabel onde ficamos alojados coletivamente para fazermos as provas na Escola Silvio Nascimento. Aprovados com a mesma nota (8,5) concluímos a etapa mais elevada para filhos de agricultores daquela região. Porém, soubemos através do coordenador do Núcleo Colonial do Guamá, Dr. Edgar de Souza Cordeiro, que havia uma escola para filhos de agricultores situada em Outeiro. Como tínhamos concluído o curso primário, fomos convidados a fazer as provas de seleção para aquele educandário. Porém, tínhamos alguns equinos e meu pai sentenciou: desta vez vai só o João, que era meu irmão mais velho, o José fica para tratar dos animais. E assim, meu irmão seguiu e iniciou o curso ginásial agrícola em 1966. No final de 1967, estimulado pelo êxito do meu irmão na nova fase escolar, meu pai me liberou para os exames que me proporcionaram ingressar também naquele educandário.

Em março de 1968, minha mãe me acompanhou. Fomos de ônibus até Icoaraci e de lá fomos a pé até as margens do rio Maguari em cujo outro lado estava o Ginásio Agrícola Manoel Barata, onde estudavam, na época 174 alunos,

todos internos, distribuídos nas 4ª séries do Curso Ginásial. Meu irmão já estudava a 3ª. série e eu iniciava a primeira série. Mesmo com a presença do meu irmão, a saudade de casa quase me mata. Mas superei e pude acompanhar as mais radicais transformações por que passou o Ensino Agrícola no Pará, e eu participando como coadjuvante.

A vida estudantil, por um lado era intensa com aulas teóricas em um período do dia e no outro, aulas práticas. Por outro lado, era angustiante. Chegava a noite sem ter para onde sair. Outeiro é uma ilha, hoje tem ponte para travessia de carros e pedestres, na época chegar ao ginásio somente era possível através dos botes a remo, pilotados pelo Sr. Armando. A monotonia, ao contemplar às águas seguindo o horizonte vendo a outra margem do rio Maguari, aumentavam em muito a saudade de casa.

Em 1969, o Ginásio foi transformado em Colégio Agrícola e passou a selecionar novos alunos para o curso colegial. Em 1971, o Colégio Agrícola diplomava a primeira turma de técnicos em agropecuária formados no Pará. Com a criação do curso colegial, começou a eliminação do curso ginásial, ou seja, o aluno da minha turma que fosse reprovado não estudaria mais, já que, aquela série seria eliminada, até extinguir-se por completo. Em 1972, outra mudança abalava o Colégio Agrícola: a mudança física para Castanhal. Alegava-se à época que Outeiro não tinha tradição agrícola e o colégio deveria ser instalado numa área de tradição agrícola. O município eleito foi Castanhal, cidade progressista que ficava às margens da BR 316. Para adequar-se ao calendário agrícola do município de Castanhal, o período letivo do Colégio Agrícola foi alterado. Começava em agosto e terminava em junho.

Eu passava férias em casa, quando ouvi pela Voz do Brasil, o programa de rádio mais ouvido no interior, que o colégio havia se transferido para Castanhal. Assim, iniciei o Curso Técnico em Agropecuária em Castanhal. Mesmo regime, todos internos, porém sem as limitações impostas pelo rio Maguari. Assim, podíamos sair à noite para passear pelo centro da cidade e voltar às 10 hs, porém, despertando uma rivalidade com jovens de Castanhal. O centro da cidade ficava a 3 km na época. Hoje a Escola pertence ao centro urbano de Castanhal. Não há distância reguladora, pois a cidade emendou com a Escola. Em 1976 mais uma

transformação: o Colégio Agrícola admitiu a primeira turma de mulheres. As alunas, sem dúvida, deram novo ânimo ao corpo discente.

Em 1975, mais precisamente no dia 19 de julho, minha turma recebeu a certificação de 4ª Turma de Técnicos em Agropecuária do Pará. Com uma bonita e tradicional festa de formatura realizada na própria Escola. Começou pela manhã com o hasteamento do pavilhão nacional. Meio dia, almoço para formandos e convidados e, à noite, o baile de formatura. No final, muito trabalho para mim, líder e orador da turma, presidente da comissão de formatura, e ainda responsável pela arrumação da bagunça deixada pela festa. Minha turma era formada por 28 alunos. Hoje alguns já morreram, outros exercem os mais variados cargos e funções nos mais distantes lugares deste Estado. Quanto a mim, ainda amargava a dor de deixar a Escola depois de sete anos. Eu chorava copiosamente, em um canto, quando a então supervisora pedagógica, Professora Janete Machado Castro tentava me consolar quando me fez a seguinte pergunta:

-Você gostaria de permanecer na Escola?

A Profa. Janete, era supervisora porém, tinha status de conselheira dos diretores. Na época era diretor da Escola o Dr. Lael de Oliveira Almeida que me contratou para o quadro docente da Escola. Falo em Escola porque em 1982, o Colégio Agrícola mudou de nome para Escola Agrotécnica Federal de Castanhal. Assim, dia 19 de julho era concluinte e dia 1 de agosto já era professor.

Tive um único emprego o de professor do Ensino Agrícola iniciado em primeiro de agosto de 1975 até 30 de dezembro de 2006 quando completei 55 anos e pude me aposentar. Neste período, pela minha formação, licenciado Pleno em Disciplinas especializadas da área Primária/Esquema II, somado ao Bacharelado em Administração lecionei diversas disciplinas: Administração e Economia Rural; Desenho e Topografia; Agricultura; Culturas; Planejamento; Cooperativismo. Além de curso de formação básica para Agricultores. Lecionei para cerca de 3.000 alunos.

Durante o período profissional exerci muitas funções administrativas: Professor orientador da Cooperativa-Escola; Chefe do Setor de Projetos Agropecuários; Diretor do Departamento de Pedagogia e Apoio Didático; Diretor do Departamento de Atendimento ao Educando; Presidente da Comissão Permanente

do Pessoal Docente; Presidente da Associação dos Servidores; Presidente da Associação dos Professores; Presidente de dezenas de comissões de sindicância e a mais representativa função: Diretor Geral da Escola no período de 1995 a 1999.

Por toda essa influência da Escola em minha vida, ainda hoje continuo presente, participando dos principais momentos como Mestre de cerimônia das colações de grau. Residi durante muito tempo numa das casas funcionais do Conjunto Residencial da Escola Agrotécnica Federal de Castanhal, Casa número 02.

Como gestor, pude realizar um curso no exterior, mais precisamente no Oriente Médio. Em Israel. O Curso de Administração Agrícola Cooperativa, oferecido pela Stradut (Confederação dos trabalhadores de Israel) foi realizado durante 45 dias entre os meses de julho e agosto de 1996. A influência da cultura medio-oriental afetaram a minha vida. Hoje, aposentado do Ensino Agrícola, continuo trabalhando como Diretor Administrativo de um Projeto da construção civil denominado Condomínio Residencial Santa Lídia Ltda, em Castanhal.

5.2 Encontro dos ex-professores no Patronato Agrícola Manoel Barata

Outeiro, janeiro de 2012

Tarefa difícil foi reunir em um mesmo dia os professores entrevistados da minha pesquisa com o objetivo de fazer uma visita memorialística ao local. Cada qual com seus respectivos afazeres e debilidades acentuadas pela idade declinavam do meu convite, marcavam as mais variadas datas e alguns até tentavam me persuadir a deixar de lado aquela reunião. Tive que também, do mesmo modo, usar meu poder de persuasão e convencê-los a ir até o local onde outrora alguns nasceram, cresceram, estudaram e se fizeram homens letrados.

Na chegada foi visível a emoção de todos. Depois cada qual no seu íntimo rememorava aquele imenso espaço de vivências. Algumas perguntas ficaram sem respostas, outras pairavam no ar, e na maioria das vezes as lembranças se transformaram em lágrimas, mas não eram lágrimas de perda e nem de saudade,

eram olhos lacrimejados de orgulho, olhares de quem teve participação ativa naquela fração da história. O rio Maguari, portentoso, trazia lembranças da ousadia adolescente, muitos atravessavam a nado, à noite, apenas para rever a namorada ou para um pequeno lanche noturno, já que o jantar no Patronato era servido às 18 horas. A imagem do rio também evidencia a relação que os povos ribeirinhos têm com as águas, é uma relação intensa, pois o rio alimenta, transporta, enriquece e nos traz a baila o paradoxo vida e morte.

Esta é uma história verdadeira. De homens que fizeram parte da criação do ensino agrícola no estado do Pará. Homens que trilharam caminhos difíceis, mas que através da experiência vivida no passado, através das ideologias e utopias, das buscas e desistências, do medo e da coragem, das ilusões e desilusões, das felicidades e das dores, construíram e deixaram suas marcas para a melhoria do ensino profissionalizante no estado do Pará.

Não podemos esquecer que somos um país continental, com características muito variadas, não só pelas origens étnicas, mas pelas características regionais. Vivemos em uma sociedade de muitas práticas de memória e conduzir os entrevistados a um lugar de memória tão significativo para eles como o Patronato Agrícola Manoel Barata, em Outeiro-PA, na Ilha de Caratateua, onde viveram parte de suas vidas foi emocionante e bastante gratificante para todos.

Valorizar a memória é preservar a história e é dever de cada um na sociedade apoiar ações para manter viva suas lembranças. Por esta razão, sinto-me recompensada e orgulhosa por ter podido participar como autora de um trabalho que ajudará a preservar as recordações de nosso Instituto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A modalidade de educação denominada profissional apresentou um processo de ensino com características próprias, estando presente no período das reformas ocorrentes na primeira República, embora mantendo seu estado de organização herdadas do período imperial. A forma como era concebida a educação profissional neste período, expunha que a mesma não se direcionava tão somente aos menos favorecido sócio-economicamente, também servindo àqueles pertencentes aos setores populares, urbanos buscando transformá-los em trabalhadores assalariados. Assim, a educação profissional funcionava também como processo de qualificação e disciplina dos trabalhadores livres dos setores urbanos.

Durante os primeiros anos de República, a Agricultura nacional tinha por base o latifúndio, a monocultura de exportação, o trabalho escravo, a abundância de terras férteis e o descaso pelo manuseio e conservação do solo. Tal realidade propiciava a desqualificação da força de trabalho, sendo necessário o desenvolvimento de um ensino, de uma escola direcionada à formação de mão-de-obra para lavoura.

Assim, configurando as mudanças que se processavam na economia, houve necessidade de formação de uma mão de obra mais qualificada, considerando que com a substituição do trabalho escravo para o trabalho assalariado, com a abolição do regime escravista de trabalho e a substituição de uma economia agrário-comercial pela urbano industrial, a demanda era por trabalhadores mais preparados no campo. Como alternativa de educação profissional agrícola e visando suprir as lacunas apresentadas, foram fundados, neste período, em vários estados da federação os Patronatos Agrícolas.

É necessário ressaltar que a sociedade brasileira já apresentava um estado de transformação mesmo antes dos primeiros anos da República. Tais mudanças estavam relacionadas a diversos fatores, destacando as de ordem econômica, já citadas. Deste modo, naquele momento com a substituição do trabalho escravo pelo trabalho assalariado havia necessidade de mão de obra para lavoura, por isso a imigração foi incentivada.

Considerando a realidade do Estado do Pará, este apresentava, com relação à economia, uma produção gomífera em processo de ascensão. Na proclamação da República o Pará experimentava o auge de uma economia extrativista que se beneficiava da crescente exportação da borracha amazônica.

Deste modo, a riqueza acumulada graças à exportação da borracha não se limitava tão somente a favorecer e manter as elites paraenses. Em conjunto ao aumento populacional contribuiu intensamente para a reorganização do espaço urbano no Estado, traduzida na expulsão das famílias pobres, que ocupavam áreas centrais, direcionando as mesmas para pontos mais distantes, propiciando o desencadeamento de cortiços e inúmeras palhoças.

Observa-se, assim, um conjunto de acontecimentos que caracterizaram o Brasil, como também o Estado do Pará, nos primeiras décadas da República, que não podem deixar de ser considerados um estudo sobre a história de uma instituição de educação profissional Agrícola como O patronato Agrícola Manuel Barata.

De forma paralela ao processo de desenvolvimento industrial, convivia-se com uma realidade preocupante, a taxa de analfabetismo ainda alcançava um alto índice da população brasileira. Este cenário, preocupando os dirigentes da época, possibilitou a difusão da educação no sentido de modernizar a sociedade, por isso a instrução do povo passou a ser vista como requisito fundamental da ordem e do progresso.

Frente ao exposto o presente estudo direcionou-se a abordar o ensino agrícola apresentando os resultados alcançados, tendo como foco de investigação, o antigo Patronato Agrícola Manuel Barata, atual Escola Agrotécnica Federal de Castanhal-PA. No sentido de desenvolver esta pesquisa dados foram coletado, relativos à história desta instituição, tendo sido abordada a metodologia de ensino, a visão dos gestores e as medidas tomadas no que se refere à disciplina, tendo por base o depoimento de alguns professores, alunos e gestores da referida instituição,

Visando encontrar evidências referentes à educação profissional agrícola estruturada neste estabelecimento de ensino, foi realizada uma pesquisa bibliográfica no sentido de avaliar os eventos que estavam ocorrendo no Brasil e no Pará durante os primeiros anos da República e que contribuíram para moldar a

educação agrícola no Patronato Após a coleta de informações junto a três professores, e um estudante, o estudo organizou-se da seguinte forma.: em primeiro plano foi situado o ensino agrícola no Brasil, destacando seu contexto histórico e características de evolução. Em um segundo momento aborda-se o ensino agrícola no Estado do Pará, ressaltando as práticas pedagógicas e as mudanças no setor produtivo, o que incentivou o desenvolvimento de patronatos como o Patronato Agrícola Manoel Barata. Em um terceiro momento, tendo por base a pesquisa de campo realizada junto aos professores, a partir de um resgate possibilitado pela denominada história oral e memória, caracterizou-se a trajetória dos professores no Patronato, dando ênfase aos métodos disciplinares e ao processo de ensino-aprendizagem implantado na época.

O Patronato Agrícola Manoel Barata criado em 1921, valendo ressaltar que o mesmo apresenta características semelhantes à própria história da formação profissional agrícola no Estado. Apresentando um perfil correcional era destinado a jovens desprovidos de uma boa condição socioeconômica, tendo como objetivo básico a formação de capatazes, feitores do campo e técnicos agrícolas.

A política daquele momento estava direcionada ao preparo de operários agropecuários da mesma forma como se qualificava os operários para indústria e a mão de obra para o comércio. Com o tempo o curso ganhou status e passou a atender uma demanda maior, tanto que o processo de seleção para ser aluno do Patronato tornou-se bastante concorrido, a demanda de alunos apresentava um índice bem alto, incompatível com a oferta, considerando que também recebia alunos do interior e da zona rural.

Após a formação, os alunos eram direcionados ao serviço público, por exemplo, no Ministério da Agricultura, atuando no processo de manutenção do cultivo e criações do Ministério da Agricultura, assim como em fazendas como capatazes coordenando equipes para manutenção de animais e de plantas.

O Patronato apresentava disciplina rígida, configurando uma formação que abarcava o ensino não apenas com relação ao seu conteúdo, direcionado a qualificar mão de obra, mas buscava uma formação cidadã, caracterizada por rígida disciplina. Neste contexto é possível destacar iniciativas concretas, possibilitadas pela emergência de dispositivos disciplinares oficiais de normalização dos indivíduos

e suas condutas, era possível observar de forma clara as inter-relações entre os processos de estruturação do Estado e a constituição da instrução primária como direito, e dever, de cidadania, numa sociedade hierárquica e desigual.

Tendo sido criado no país, desde o período colonial, colégios internos, seminários, asilos, escolas de aprendizes artífices, educandários, reformatórios, dentre outras modalidades institucionais surgidas, ressalta-se que a trajetória dos sistemas de internatos aponta que o Brasil apresenta longa tradição de internação de crianças e jovens em instituições asilares, sendo que sua demanda era composta em sua grande parte por filhos dos setores pauperizados da sociedade, que passaram pela experiência de educação longe de suas famílias e comunidades. Vale destacar que este sistema escola fazenda, como é o caso do Patronato Manoel Barata, foco deste estudo, visava preparar o profissional para ser um modelo na produção, tendo sido responsável pela formação de diversos profissionais de renome.

Assim, esse é um estudo que reproduz características do ensino agrícola da época, com especial foco ao Patronato Agrícola Manoel Barata, atualmente sob a égide do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA, campus Castanhal, contemplando as pessoas que fizeram parte dessa história.

REFERÊNCIAS

BAREIRO, Edson. **Políticas Educacionais e Escolas Rurais no Paraná - 1930-2005**. Maringá – PR, 2007. Dissertação de Mestrado.

BRASIL. **Ministério da Educação, Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico**. 2000.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. Para compreender a educação do estado no meio rural – traços de uma trajetória **(In) Educação e escola no campo** / THERRIEN, Jaques; DAMASCENO, Maria Nobre. (Coord.) – Campinas: Papirus, 1993. – (coleção magistério. Formação e trabalho pedagógico).

CARRETERO, Mario; ROSA, Alberto e GONZÁLEZ, Maria Fernanda. **Ensino da História e Memória**. 3ª Ed. São Paulo, Editora Antunes, 2001.

CERVO, Amado Luiz, BERVIAN Pedro Alcino, SILVA, Roberto. Metodologia Científica, 6ª Ed. São Paulo – Pearson Prentice Hall, 2007

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 2ª Ed. – Petrópolis, Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2008.

DEWEY, John. **Vida e Educação**: tradução e estudo preliminar por Anísio Teixeira, 10ª edição. São Paulo. Ed. Melhoramentos, 1978.

FERREIRA, Marieta de Moraes e AMADO, Janaína. **Usos & Abusos da História Oral**. 2ª edição, São Paulo, Editora Fundação Getulio Vargas, 2003.

FRANCO, MLPB. **Alunos de cursos profissionalizante a nível de 2º grau: um retrato sem retoques**. Caderno de Pesquisa, São Paulo (48): 47-56, fevereiro de 1984.

LEMME, Paschoal. **O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e suas repercussões na realidade educacional brasileira.** Revista brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 86, n. 212, p. 163-178, jan./abr. 2005.

LE GOFF, Jaques. **História e Memória.** Tradução Bernardo Leitão ET. al. 5ª edição, Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003.

LÜDKE, Menga, MARLI, E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas,** São Paulo: EPU, 1986.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil.** Ed. Cortez - São Paulo. 1ª Ed, 2002.

MARINHO. Ernandes Reis. **Um olhar sobre a educação rural brasileira / Ernandes Reis Marinho – Brasília: Universa, 2008.**

MAUÉS, Joserlina. **Memória, História de Vida e Subjetividade: perspectivas metodológicas em pesquisas educacionais.** Artigo. P. 37 – 45, setembro, 2003.

MENDONÇA, Sonia Regina de. **Mundo rural, intelectuais e organização da cultura no Brasil: o caso da Sociedade Nacional de Agricultura. (In)** Mundo Agrário. Revista de estudios rurales, vol. 1 nº 1, segundo semestre de 2000.

MESQUITA, Livia Aparecida Pires de; MENDES, Estevane de Paula Pontes. **Modernização Da Agricultura e Formação dos Complexos Agroindustriais.** XIX Encontro Nacional de Geografia Agraria, SP, 2009, p. 1-17.

NUNES, Clarice. **Memórias e histórias da educação: entre práticas e representações.** IN:BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. (Org). Formação de educadores: desafios e perspectivas – S. Paulo: Ed. UNESP, 2003.

OLIVEIRA, Gleice Izaura da Costa. **Instituto Federal do Pará 100 anos e Educação Profissional.** MEC-SETEC- Exame de Seleção- Belém, 2009.

PILETTI, Nelson. **Historia da Educação no Brasil**. - 7ª Ed. 4ª impressão. São Paulo – SP Editora Ática, 2003.

PRADO, Adonia Antunes. **Ruralismo pedagógico no Brasil do Estado Novo**. Revista Estudos Sociedade e Agricultura, 4, julho 1995: 5-27.

RODRIGUES, A. J. **Metodologia Científica**: Completo e Essencial para a Vida Universitária. São Paulo: Avercamp, 2006.

ROMANELLI, O. **História da educação no Brasil 1930-73**. Petrópolis, Vozes, 1978.

ROSSET, Peter. Alternativas a políticas fundiárias de mercado: reforma agrária e soberania alimentar. In: **Capturando a terra: banco mundial, políticas fundiárias neoliberais e reforma agrária de mercado**. Sergio Sauer, João Marcio Mendes Pereira (Orgs.) 1ª Ed. São Paulo: Expressão popular. 2006.

SAVIANI, Demerval. **Historia das Ideias Pedagógicas no Brasil** – Campinas-SP: autores Associados, 2007. – (Coleção memórias da educação)

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema** (Org.) Simon Schwartzman, Helena Maria Bousquet Bomeny, Vanda Maria Ribeiro Costa. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 2000.

_____. **Gustavo Capanema e a educação brasileira: uma interpretação**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 66 (153), 165-72, maio/ago.1985.

SEHNEM, Dirce Terezinha Drebel. **Escola e ensino agrícola**. – São Miguel do Oeste: McLee, 2001.

SILVINO DE SOUZA, Jonas; **Colégio Agrícola “Juvenal Galeno” de Pacatuba, dimensão sócio – econômica e perspectiva**. Monografia de Especialização em Técnicas de Pesquisa Histórica. Julho de 1986. 114p.

SOUZA, C. M. Discursos intolerantes: O lugar da política na educação rural e a Representação do camponês analfabeto. (In.) **Nenhum brasileiro sem escola: projetos de educação de adultos do Estado desenvolvimentista**. São Paulo, 1999. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. A questão cidade-campo: perspectiva a partir da cidade. in: **Cidade e campo: relações e contradições entre urbano e rural/** Maria Encarnação Beltrão Sposito, Artur Magon Witacker (Org.) 1ª Ed. São Paulo: Expressão popular. 2006.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VASCONCELOS JÚNIOR, Raimundo Elmo de Paula. Por uma Geografia da Educação: Percorrendo um caminho escolhido. In: **Escolas e culturas: políticas, tempos e territórios de ações educacionais**. / Maria Juraci Maia Cavalcante, Raimundo Elmo de Paula Vasconcelos júnior, Jose Edvar Costa de Araujo e Zuleide Fernandes de Queiroz [organizadores]. – Fortaleza: Edições UFC, 2009.

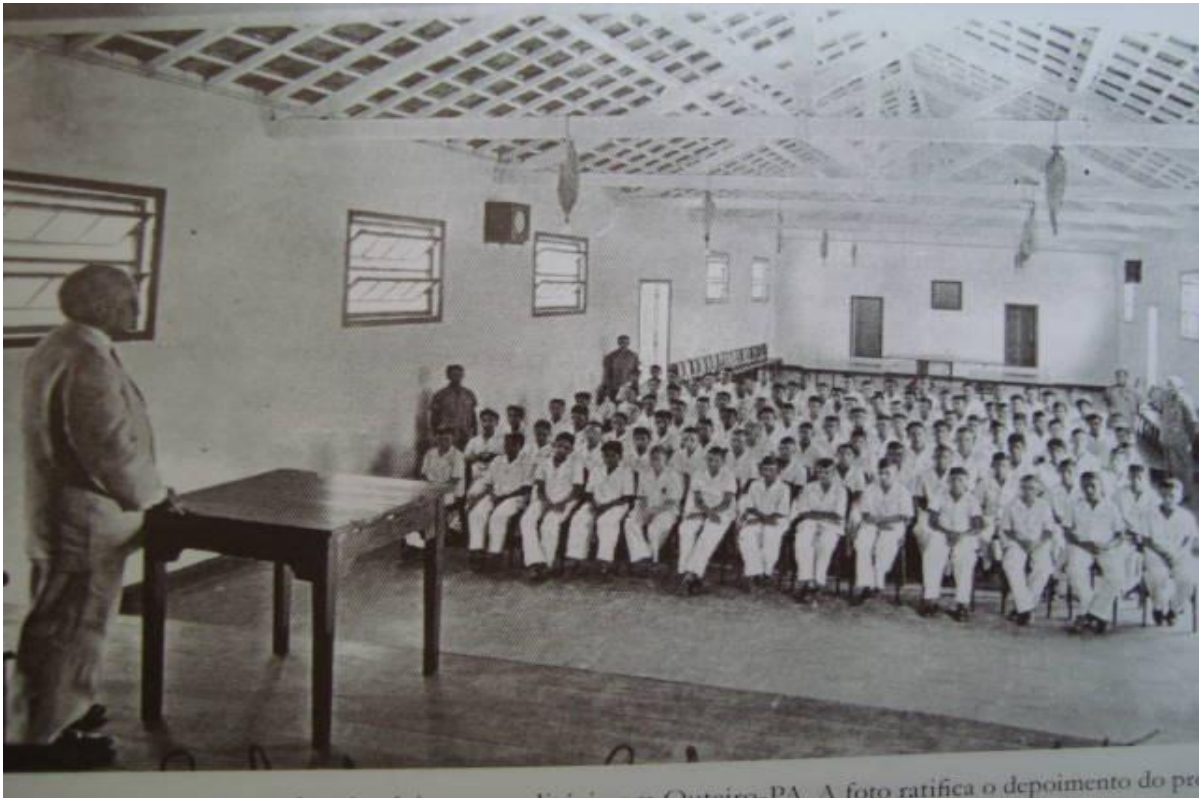
_____. Por uma Geografia da Educação: Percorrendo um caminho escolhido. In: **Escolas e culturas: políticas, tempos e territórios de ações educacionais**. / Maria Juraci Maia Cavalcante, Raimundo Elmo de Paula Vasconcelos júnior, Jose Edvar Costa de Araujo e Zuleide Fernandes de Queiroz [organizadores]. – Fortaleza: Edições UFC, 2009

WAGNER. Artigo elaborado para a disciplina Educação Brasileira, Ministrada pelo prof. Dr. Raimundo Elmo de Paula Vasconcelos Junior e a prof. Drª Maria Juraci Maia Cavalcante. 2003.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Políticas educacionais no Brasil**. / Sofia Lerche Vieira e Isabel Maria Sabino de Farias. – Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

APÊNDICE

Figura 1



Patronato Agrícola Manoel Barata- Outeiro (Pará). Fonte: Arquivo do DDE. Sem data de Registro

Figura 2



Dependências do Patronato Agrícola Manoel Barata Outeiro-PA
Fonte: Arquivo do DDE

Figura 3



Patronato Agrícola Manoel Barata- Outeiro (Pará)
Fonte: Arquivo do DDE. Sem data de Registro

Figura 4



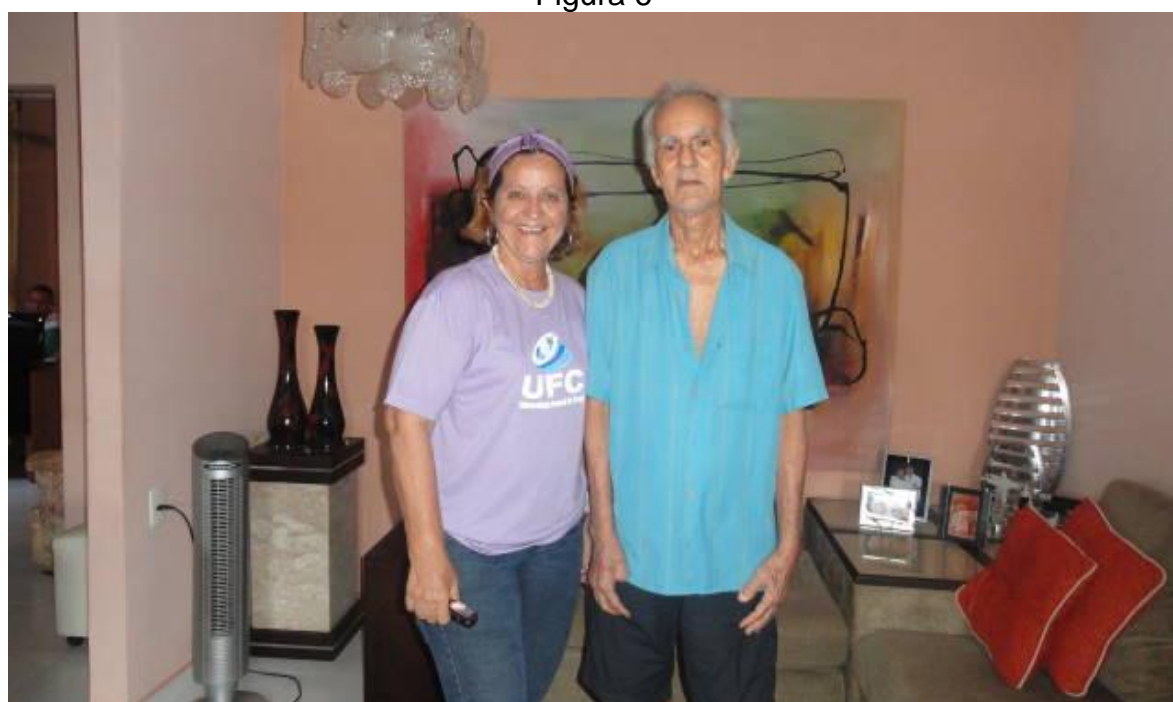
Moisés Cordeiro Mourão – Professor de Agricultura (Foto Amílcar Carneiro, tirada em 16.03.2012, Outeiro-PA)

Figura 5



Professores José Ferreira, Inácia Thury e Moisés Mourão. Furo do Rio Maguari: Local onde eram realizadas as travessias dos alunos. (Foto Amílcar Carneiro, tirada em 26.10.2011, Outeiro-PA)

Figura 6



Professor Emanuel Brito e Professora Inácia Thury. (Foto Inácia Thury, em 10.11.2011)

Figura 7



Visão interna da casa do Diretor Geral do Patronato. Pavilhão Nacional hasteado e ao fundo o rio Maguari. (Foto Amilcar Carneiro, em 16.03.2012)

Figura 8



Prof. José Ferreira e Prof. Inácia Thury no antigo Patronato Agrícola Manoel Barata (Foto tirada em 26.10.2011, Outeiro-PA)

Figura 9



Em frente à residência do Diretor do Patronato, os entrevistados juntamente com os sargentos da PM do Estado do Pará. Outeiro, 16.03.2012 (Foto Amílcar Carneiro)

Figura 10



Atual instalação do outrora Patronato Agrícola Manoel Barata. Outeiro, 16/03/2012.

Figura 11



Professores José Ferreira, Moisés Mourão, Carlos de Lima Monteiro e sua esposa. (Foto Amilcar Carneiro, em 16.03.2012, em Outeiro-PA)

Figura 12



À frente do prédio do Patronato, despedida dos professores José Ferreira e Moisés Mourão. . (Foto Amilcar Carneiro, em 16.03.2012, em Outeiro-PA)