

A Educação Rural no Paraná: uma análise a partir de Guarapuava (1930-1960)

Denise Sikora¹

Angela Maria Hidalgo¹

Carlos Herold Junior²

¹Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Guarapuava/PR – Brasil

²Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá/PR – Brasil

RESUMO – A Educação Rural no Paraná: uma análise a partir de Guarapuava (1930-1960). O objetivo deste artigo é analisar diferentes posicionamentos sobre a importância da educação rural a partir da cidade de Guarapuava, no período de 1930 a 1960. Tendo como base empírica jornais circulantes na cidade, também utilizamos outros documentos para pensar a questão em um prisma que parte do âmbito nacional, passa pelo estadual, para chegar ao municipal. Como resultado desse trajeto analítico, pudemos ver que a educação rural em Guarapuava manifesta sua importância alternando defesas sobre o valor da educação e denúncias das mazelas no atendimento dessa modalidade educacional.

Palavras-chave: Educação Rural. Educação Popular. História da Educação. Jornais.

ABSTRACT – Rural Education in Paraná: an analysis from Guarapuava (1930-1960). The aim of this paper is to analyze different stances on the importance of rural education in the city of Guarapuava, from 1930 to 1960. Having as empirical basis newspapers distributed in the city, we also use other documents to think the matter under a perspective that crosses the national, the state and the municipal level. As a result of this analytical path, we can see that rural education in Guarapuava expresses its importance alternating the advocacy of the value of education and denunciations regarding problems to realize this educational modality.

Keywords: Rural Education. Popular Education. History of Education. Newspaper.

Considerações Iniciais

Este trabalho¹ apresenta resultados preliminares de pesquisa, obtidos por meio da conjugação de esforços levados a cabo por quatro projetos: 1) A educação rural no município de Guarapuava nos anos 1950; 2) A educação rural e as contradições das propostas curriculares dos cursos de formação de docentes nos anos 1950; 3) A materialização das propostas para a Educação rural, elaboradas pelos Governos Federais e Estaduais no período entre 1947-1960, na Região de Guarapuava/PR; 4) Escolarização e instituições educacionais em Guarapuava entre 1860 e 1960.

Ao assumir o estudo da educação rural em uma perspectiva histórica a partir do contexto paranaense, esperamos somar esforços a um importante conjunto de trabalhos com a mesma inquietação, mesmo que eles apresentem recortes temporais e temáticos específicos. Nesse conjunto elegemos como importantes as reflexões de Oliveira (2006) e Schelbauer e Gonçalves Neto (2013) por oferecerem apoio à realização de um estudo que investiga a educação rural na história educacional de Guarapuava. Pretendemos, então, debruçarmo-nos no contexto guarapuavano notando, com Herold Junior (2007), a necessidade de preenchermos lacunas quantitativas e qualitativas sobre desdobramentos históricos da educação paranaense no centro-oeste do Estado.

Nesse sentido, focalizamos a história da educação rural, sublinhando os nexos entre o geral e o específico de nosso objeto, organizando o texto em três momentos: no primeiro, assumimos a história da educação rural enquanto problemática nacional no período entre 1930 e 1960, discutindo a relação entre as propostas para esta modalidade de ensino e o contexto nacional do desenvolvimentismo econômico e seus pressupostos de modernização socioeconômica; depois, tratamos das propostas governamentais para a educação rural deste período, no Estado do Paraná; por fim, analisamos a materialização no município de Guarapuava buscando problematizar a forma como a educação rural manifestou-se nos jornais publicados na cidade, sobretudo, no período de 1930 a 1960².

Foi por meio dos jornais que identificamos a disseminação da ideia da necessidade de oferecer uma educação rural voltada aos interesses de desenvolvimento guarapuavano na metade do século XX. Ponto alto dessas ideias, sublinhamos a criação da Escola de Trabalhadores Rurais Arlindo Ribeiro no ano de 1953 em resposta aos anseios da população, que nesse momento tinha na agricultura e pecuária sua maior fonte de renda.

A Trajetória da Educação Rural na História Educacional Brasileira

A expansão capitalista no século XIX apresentou-se como um desafio para as classes dominantes brasileiras, pois a sociedade era total-

mente dependente da agricultura e da mediação financeira e comercial externa. Entre outras questões, foi particularmente preocupante para o tempo Saquarema (Mattos, 1987) a questão relativa ao rumo que a economia seguiria após a abolição da escravidão (Schelbauer, 1998). Nesse sentido, a educação entraria em cena para capacitar uma população vista como ignorante (Schelbauer, 1998), mas também para formar profissionais em nível médio e superior (Mendonça, 2006a).

Conforme Leite (2002), mesmo que no período republicano não tenha existido uma política educacional destinada à população campestre, houve uma concentração de esforços políticos voltados à educação deste segmento quando o movimento migratório interno se intensificou nos anos 1910 e 1920. Essa preocupação nas primeiras décadas da república com a educação rural também é assinalada por Paiva (2003) ao apontar que a intensa migração de pessoas deste meio para o urbano foi um dos primeiros estímulos do *ruralismo pedagógico*. Segundo Leite (2002, p. 29), “O ruralismo no ensino permaneceu até a década de 1930, uma vez que a escolaridade mantinha-se vinculada à tradição colonial e distanciada das exigências econômicas do momento”.

Em que pese o fato de Leite (2002) enxergar um distanciamento das exigências econômicas do momento, as observações apresentadas por Mendonça (2006a) e Paiva (2003) indicam, cada uma a sua maneira, que a educação agrícola foi palco de debate por parte de setores que eram opostos. Embora com interesses conflitantes entre si, esses setores eram posicionados no campo dominante das lutas de classes que existiam na virada ao século XX: de um lado a classe ligada à agricultura, de outro, a burguesia urbana e industrial, ambas com o intuito de consolidar a sua hegemonia política, sem desconsiderar a posição periférica do Brasil em relação ao capital internacional.

Essas análises são importantes, pois evidenciam que pensar a educação rural é reconhecer que ela é traço da história educacional que acompanha os desdobramentos históricos da sociedade brasileira do ponto de vista econômico, político e social, desde o final do século XIX. Como afirma Mendonça (2006b, p. 1), essa assunção vai ao encontro com duas posturas frequentemente assumidas pelos analistas da história da educação no Brasil:

A primeira consiste em consagrar o ano de 1930, marcado pelo movimento civil-militar que conduziu Getúlio Vargas ao poder, como ‘marco inaugural’ deste tipo de ensino. A segunda consiste em analisar o ensino rural como imune às disputas político-institucionais que o sobre-determinaram, falando como se tivesse existido somente ‘um’ tipo de ensino agrícola no país ao longo da primeira metade do século XX, via de regra emanado do Ministério da Educação e Saúde, criado em 1931.

Saviani (1997) destaca que o ano 1930 foi considerado um marco de passagem de uma classe dominante, até então agrária, para outra

classe que é industrial. Nesse contexto, verificamos uma ampliação da questão de industrialização nacional.

Destacamos que no período denominado nacional-desenvolvimentista, no contexto internacional da Guerra Fria, os governos que se sucedem, com destaque para os governos Vargas (1951-1954) e Juscelino Kubitschek (1956-1961), adotam medidas para alavancar o desenvolvimento econômico com repercussões visíveis para a área da educação e, sobretudo, da educação rural.

A ideia de revolução nacional do ISEB³ e a perspectiva econômica da CEPAL⁴ se uniram embasando o grupo de intelectuais brasileiros. Para os dois órgãos o desenvolvimento era a industrialização e como o Brasil faria a sua revolução capitalista defendida e regulada pelo Estado. No entanto, o ISEB conceitua o desenvolvimento como o processo de progresso técnico e acumulação de capital para elevar os padrões de vida da população iniciado pela revolução nacional. Esse crescimento da renda seria sustentado por instituições nacionais garantidas pelo Estado.

Neste período elabora-se o ideário de uma revolução nacional, a ser encampado principalmente pelo Estado, que promoveria graus crescentes de impulsos à industrialização, até atingir patamares próximos aos dos países desenvolvidos. Oliveira (2003) indica que esta análise resulta de uma interpretação dualista da sociedade brasileira, que coloca em oposição o moderno, representado pela burguesia industrial e às relações urbanas e o atrasado, vistos nas oligarquias rurais e no campo. O autor conclui que não existe oposição entre estes setores e sim uma integração, em que o moderno e industrial se beneficia do rural atrasado. Ou seja, o processo desenvolvimento no país se beneficia da manutenção das relações de exploração pré-capitalistas instituídas no meio rural, por meio da produção de alimentos a baixo custo e da formação de um exército de mão de obra de reserva (Oliveira, 2003).

Estudos de autores marxistas, tais como Fernandes (2005) e Ianni (2004), que se debruçaram sobre as especificidades do desenvolvimento capitalista no país, indicam que a modernidade do país implica na manutenção das estruturas *atrasadas*, ou *pré-capitalistas*. Ou seja, o processo de industrialização, que levaria à modernização do país, aproximaria o Brasil do modelo de desenvolvimento dos países centrais do sistema. Aqui, não por disfunção ou incompetência, mas pelas características inerentes ao sistema mundial que, ao articular países desenvolvidos com o subdesenvolvimento não só perpetua, mas reforça e se beneficia da manutenção das relações atrasadas. Em outras palavras, a modernização na periferia do sistema é uma modernização conservadora, contrarrevolucionária no sentido da revolução burguesa. Esta conservação ocorre primordialmente nas relações de trabalho e vida no campo. Assim, o processo de modernização significa avanços na implementação de técnicas agrícolas e de instituição do capitalismo monopolista no campo a partir dos anos 1950 e estruturalmente a partir de

1964, que “[...] negligencia ou põe em segundo plano os requisitos igualitários, democráticos e cívico-humanitários da ordem social competitiva” (Fernandes, 2005, p. 298). Como afirma Fernandes (2005, p. 269): “A cidade convertia-se em polo dinâmico do crescimento capitalista interno sem necessitar estender ao campo qualquer desdobramento da revolução urbana”.

Não obstante destas análises, indicamos que no período, principalmente após 1948 – ano em que Bielschowsky (2000) indica como período em que o nacional desenvolvimentismo atinge seu auge de elaboração e início de implementação por parte dos governos que se sucedem – projetos e programas na área da educação rural são iniciados já com assessoria dos órgãos internacionais criados a partir de 1945.

Assumem importância de destaque os projetos de Educação de Base, orientados pela Unesco, e a Campanha Nacional de Educação Rural. Intensificam-se projetos de construção de escolas agrícolas e de formação de professores para a zona rural. Evidencia-se, também, a ampliação do conceito de alfabetização para além do domínio da leitura e escrita e a divulgação das pedagogias ativas como proposta de ensino também.

Apesar dos esforços empreendidos pelos governos federal e estadual para a melhoria das condições materiais das escolas e do empenho na difusão de uma proposta pedagógica específica para a educação rural, a partir dos anos 1950, pudemos perceber que críticas como as de Martinez, disparadas em 1924, perduram ainda na segunda metade da década de 1950. Vejamos: Martinez (1924), falando do Paraná, mas com olhos voltados para o Brasil, afirma que o problema da educação rural estava sendo tratado com desleixo, apresentando atraso de muitos anos, em comparação com outros países. Azevedo (1957, p. 40), mais de trinta anos depois e, até para justificar os esforços do governo federal no período para adequar a proposta metodológica das escolas rurais às exigências do momento, avalia que as escolas rurais “[...] sem hortos para experiências e sem elementos apropriados ao serviço que poderiam e deveriam prestar, tomam o nome, como se sabe, em contraposição às urbanas, ‘exclusivamente’ por serem instaladas nas zonas agrícolas”. Esta crítica à falta de prioridade das políticas educativas do país à educação rural e, conseqüentemente, à ausência de pertinência destas escolas à realidade sócio cultural das comunidades, persiste e insiste no discurso dos estudiosos desta modalidade de ensino no Brasil a partir dos anos 1990 (Kolling; Cerioli; Caldart, 2002).

Segundo Damasceno e Beserra (2004) nos anos 1950 se intensificava o discurso de uma educação para a população rural que valorizasse o trabalho do campo enquanto se organizava a fase de urbanização no Brasil, pois se supunha a possibilidade de convencer os trabalhadores rurais da sua importância para assegurar a vocação agrícola brasileira e para isso deveriam ser educados.

Por isso, a instrução elementar agrícola e a educação rural apresentaram-se como problemáticas, afinal foram vistas como passíveis de contribuir com a expansão de um mercado que deveria possuir mão de obra qualificada e possibilitar ao meio rural padrões disciplinares de trabalho que eram típicos do meio urbano (Mendonça, 2006b).

A Educação Rural no Paraná

A educação agrícola era vista como um problema de grande importância também no Estado do Paraná, uma vez que “[...] a indústria do solo, aquella d’onde se originam todos os outros é [...] explorada do modo mais barbaro e primitivo, sendo ainda [...] desconhecidos até os mais antigos e rudimentares instrumentos de lavoura” (O Guayra, 1899, p. 1). Nesse sentido, destacamos a relação do aperfeiçoamento da agricultura com maior rendimento e a educação agrícola, por meio da criação da Escola Prática de Agricultura, em Curitiba, para formar o futuro agricultor. Proposta já no fim do século XIX, essa instituição seria de suma importância social, pois pretendia atender a uma grande demanda popular.

Entretanto, ao considerar a importância da agricultura para os Estados e países mais desenvolvidos, a reflexão educacional expressa nos jornais locais afirma que isto não ocorria no Paraná. Daí a importância da ciência e de sua incorporação ao desenvolvimento agrícola, uma defesa necessária para fundamentar as escolas agrícolas:

Não temos dado a devida importancia ao papel que a agricultura representa na vida dos povos; não temos escolas praticas, não existe o ensino scientifico nesta matéria, não possuímos um unico estabelecimento modelo [...] (O Guayra, 1899, p. 1-2).

No estado do Paraná, também observamos o interesse de formar o homem do meio rural para a formação técnica almejando a produção agrícola moderna. Para isso, segundo Amaral (1907, p. 21) era necessário reduzir “[...] o número de nossas escolas de bacharelismo”, substituindo-os por *estabelecimentos de agricultura*, vistos como lugares nos quais se incutiria “[...] na geração presente e porvindoura mais amor à indústria agrícola, ao cultivo da terra, a nossa mão comum”.

Essa ideia também está presente em discurso de Carneiro Leão, pronunciado na Assembleia Legislativa do Paraná, em 1918. Para ele, seria apenas uma educação profissional que preparasse exclusivamente para o trabalho, que poderia dar um caráter viril aos brasileiros, por ela harmonizar a inteligência e a ação na execução do trabalho. Nessa ótica, para adaptar a educação às exigências da vida moderna seria fundamental a preparação da população rural para o trabalho:

Aspiramos por uma educação que, não sómente conheça pedagogicamente a criança, as suas tendências e as suas

disposições, mas sirva á nacionalidade, á economia e á riqueza do paiz. De outro modo não atino como se possa fazer do brasileiro, ao envés da criança passiva e alheia (do imprevidente filho destes trópicos) o autor da patria, o criador positivo da sua virtualidade e da sua grandeza (Leão, 1918, p. 12).

A constatação de que sem pessoas instruídas não seria possível atingir maior capacidade de produção era uma advertência para quem estava à frente da educação. O Paraná servia de exemplo pela força agrícola que apresentava devido à produção de café, milho, centeio e trigo, que apontava a emancipação do Estado de dependência dos mercados estrangeiros (Leão, 1918). Logo, caberia à escola o papel de levantar o prestígio do trabalho agrícola, demonstrando o prazer pela cultura da terra e, ao mesmo tempo, revelar a honradez de uma profissão vista como possuidora de grandes exigências intelectuais. Todavia, era avaliada como necessária a instalação de escolas no *sertão* que fossem bem aparelhadas e com professores que, ao mesmo tempo, tivessem conhecimento da rotina do local e que possuíssem o conhecimento científico para proporcionar o conhecimento produtivo aos alunos.

Entretanto, apenas demonstrar a riqueza da terra era insuficiente. Necessitava-se de instrução para realizar uma produção melhor. Nesse sentido, Leão (1918) afirma que seria ensinando a amar a terra e saber como usá-la que a população rural conquistaria melhores resultados com menores esforços, e conseqüentemente solidificaria o prestígio e a força da nacionalidade brasileira. Sendo assim, a escola rural recebia essa tarefa de instruir para o trabalho agrícola. Só ela poderia transmitir o conhecimento necessário para fortalecer a economia e firmar a grandeza do campo. O autor também defendia que só através da educação popular conseguir-se-ia conquistar uma posição de destaque no cenário internacional, pois a educação agrícola bem fundamentada daria suporte para o progresso da indústria: “Que se leve a escola primaria a toda parte, mas que esse nucleo de instrucção publica, seja, sobretudo no campo, o vinculo decisivo para a reconciliação do homem com a terra brasileira” (Leão, 1918, p. 19). Porém, no interior do Paraná a educação não era a única dificuldade.

Nas zonas sertanejas ou praieiras assoladas pelo impaldismo, opilação e ‘barbeiro’, a maior resistencia ás moléstias não resulta do maior vigor physico do individuo, mas do nível de sua capacidade mental. O analphabeto, embrutecido pela ignorancia, incapaz de raciocinar, guiado por abusões, superstições e crendices, só aceita intervenção médica na hora do desespero.[...] Portanto, um governo inteligente não póde cogitar de uma efficaz campanha pelo saneamento, a não ser precedida e acompanhada paralelamente pela campanha de elevação mental da população brasileira (Paraná, 1924, p. 37).

Nessa ótica, a necessidade de instrução para a população do meio rural se mostrava emergencial. Segundo Saldanha (1924, p. 3) “[...] o morador do ranchinho de sapé, segregado, como sempre, do mundo civilizado, continua a ser o ignorante d’antanho. O seu habitat é o mesmo dos tempos coloniais e imperiais. Domina-o a superstição de outras eras”. A elaboração desse perfil revelava a situação de grande parte da população rural, com seus costumes e linguagens que muito distavam do *progresso*.

Identificamos, portanto, nos discursos em prol da educação das populações camponesas no Brasil, desde o início do século XX, a ideia de que o atraso no campo pode e deve ser superado pela extensão da educação a estas regiões. Ou seja, as mazelas sociais decorrem da falta de cultura do povo, denotando uma visão salvacionista dos processos educativos.

Esta visão não apenas perdura, assim como é reforçada e intensificada nas décadas de 1930 e 1940 no Estado do Paraná. No governo Manoel Ribas (1932-1945), identificado com os princípios políticos do Governo Getúlio Vargas, foram implementados o ensino rural e a Escola Normal Rural em Ipiranga, com o objetivo de formar professores e técnicos em agricultura e pecuária. Conforme Oliveira (2006) as escolas rurais do Paraná foram criadas pelo Decreto nº 234, no dia 22 de fevereiro de 1935 e tinham por objetivo a formação de profissionais para atuarem na agricultura paranaense, usando os conhecimentos práticos e técnicos necessários para o trabalho com a pecuária e a agricultura. Em 6 de janeiro de 1939 foi aprovado o Decreto nº 7.782, o qual regulamentava as escolas rurais como Escolas de Trabalhadores Rurais do Paraná. Manoel Ribas afirmou que “Além do ensino primário, o ensino fundamental e o profissional, especialmente o agrícola, têm merecido grande atenção e tido o maior incremento, principalmente no ano findo de 1939” (Ribas, 1940, p. 53).

Miguel (1997) apresenta a crítica de Erasmo Pilotto⁵ aos objetivos governamentais traçados para a educação rural neste período: o foco na formação para o trabalho deturparia a possibilidade de oferta de uma Educação Geral na escola primária. Segundo Pilotto (1954, p. 104) os resultados não foram satisfatórios, pois as escolas rurais vieram a se tornar “[...] um mau abrigo de menores abandonados, com frequência de menores com desvios da conduta moral, compulsoriamente orientados muito cedo para uma atividade profissional determinada”. Nem mesmo o empenho dos diretores e a boa vontade dos professores seriam suficientes para corrigir erros avaliados como presentes no plano que concebeu a estrutura.

Para Miguel (1997, p. 100), o pensamento de Pilotto recebe influência da Pedagogia da Escola Nova num período de avanços desta teoria quando supera algumas das suas antinomias com a contribuição do pensamento de Wallon resgatando o papel social da escola como de transmissora do saber, bem como o do professor como “organizador da

relação educativa professor-aluno”. Portanto, Miguel (1997, p. 105) identifica neste pensamento e na formação da Escola Normal de Curitiba um novo pressuposto da relação escola-trabalho para a época, não de formação para as atividades agrícolas, mas de “[...] instrumentalização educacional do trabalhador, mas também da maior participação da cultura”.

Miguel (1997) destaca dentre as medidas adotadas por Pilotto no período após 1948 a reorganização da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Paraná, a elaboração do anteprojeto da lei Orgânica da Educação e os Programas das Escolas Normais Regionais, voltados para a formação de professores rurais. A partir deste período houve uma acentuada expansão das escolas rurais no estado, de 500 instituições, com a previsão de mais 1.200 durante o ano de 1950, a criação de Associações de Amigos da Escola e de 20 Cursos Normais Regionais. As associações de Amigos da Escola e a Associação de Ex-alunos das Escolas Rurais foram criadas com o fito de ajudar na manutenção material, criação de locais para o desenvolvimento de atividades agrícolas e esportivas, obtenção de fundos e atuar como conselho fiscal da aplicação orçamentária, também no fomento do regime democrático. Foram criados, nesse período, os Conselhos Municipais de Educação, que previam a participação, inclusive, de representantes de pessoas do campo e dos Conselhos Escolares, com o objetivo de reduzir a escola das determinações governamentais.

Ainda segundo Miguel (1997), no estado do Paraná, no período de 1930-1964, surgiram forças antagônicas que, no entusiasmo pela industrialização e movidas pela indústria ervateira, buscavam a modernização do Estado pelo enfrentamento das forças conservadoras das oligarquias agrárias. Logo, em virtude das pressões sociais do interior do estado do Paraná pela escolarização de seus filhos, demandou-se a criação de escolas rurais e formação de professores nos povoados, o que levou o poder público a abrir novas escolas normais regionais para formar professores rurais aptos a lecionar em escolas isoladas (Miguel, 1997, p. 156).

Em 15 de outubro de 1953, na gestão de Bento Munhoz da Rocha Netto, foi aprovado o Decreto n. 10.859, o qual regulamentava o Departamento de Ensino Superior, Técnico e Profissional da Secretaria de Agricultura para promover a educação das populações rurais em toda sua plenitude.

Todavia, eram gritantes as limitações estruturais e pedagógicas existentes, somadas às dificuldades culturais que dificultavam a realização desses projetos. Outro agravante que contribuiu para os problemas dessas escolas foi o fato dos pais não mandarem os filhos para as escolas. Essas crianças, desde muito cedo, já realizavam as atividades caseiras e de lavoura da família, fazendo com que elas frequentassem a escola nos seus dias de folga. Alguns não tinham nem roupa para ir à aula todos os dias (Pilotto, 1954, p. 75).

Outro ponto que contribuiu para o fracasso era a estrutura das escolas: “Estamos dando aula em um rancho com duas moradas; chove dentro e faz fumaça quando acende o fogo no fogão. Agora, graças a Deus, este mês arrumamos uma sala um pouco melhor, mas vamos pagar Cr\$ 60,00 mensais” (Pilotto, 1954, p. 77), relatou uma das professoras. Algumas escolas nem ao menos possuíam um quadro negro (Pilotto, 1954, p. 74). A distância também interferia muito, pois as localidades eram quase sempre despovoadas e, para se chegar à escola, era necessário andar 5 ou 6 km (Pilotto, 1954, p. 75). Quando a família era pequena e havia um aluno que usava um meio de transporte animal para ir à escola, esse aluno faltava nos dias que sua família precisasse do mesmo animal para o trabalho.

Outro problema explicitado foi o fato de o currículo não ser compatível com as atividades agrícolas, uma vez que na época dos exames finais da escola havia muito trabalho nas fazendas, levando ao fato de as reprovações serem frequentes. Observamos isso na fala de uma professora, transcrita por Pilotto (1954, p. 76):

Porque meus alunos não foram dignos de aprovação? *Porque leciono num lugar miserável*, no qual os humildes habitantes lutam pelo pão do dia e nessa luta necessitam o apoio dos filhos, dificultando a frequência dos mesmos à escola. Isso justifica o fato dos pais só mandarem os filhos à escola quanto estes não têm idade suficiente para ajudá-los no trabalho. E as crianças apenas cursam o primeiro ano, não podendo mais continuar pelo motivo que se explica acima.

Indicamos aqui um confronto entre a realidade das escolas, que expressa a falta de investimento, e as intenções de um educador, secretário de estado, que imbuído dos princípios escola-novistas, intenta organizar a educação rural a partir de princípios democráticos. E ainda, demanda esforços no sentido de reverter a situação de atraso socioeconômico do país pela oferta de educação profissional. Não entendemos que as melhorias educativas não façam diferença para o desenvolvimento do país. Por outro lado, compreendemos que a transformação não ocorre pela educação sem que haja alterações na estrutura socioeconômica do país.

A Modernização e Educação Rural em Guarapuava

Guarapuava, após passar pela crise econômica do *tropeirismo* na década de 1930, teve novo impulso a partir da década de 1940 com os madeireiros que se instalaram pela região. Até essa retomada de um ritmo econômico mais intenso, o cultivo erva-mate também compunha a economia municipal. Mesmo antes dessa inflexão na história guarapuavana, as influências educacionais na estrutura econômica eram um assunto alvo de grande atenção por parte dos guarapuavanos.

A experiência da mudança, entretanto, não evitava a constatação de que os lucros obtidos com a produção eram avaliados como inferiores ao desejado, ou ao que era possível. O diagnóstico dos problemas que levam a essa situação dava conta de uma realidade marcada por um precário sistema de transporte, que minava a competitividade de suas atividades econômicas. Com efeito, num transporte a pé, os animais enfraqueciam e perdiam qualidade. Descapitalizados, os fazendeiros da região começaram transferir terras para pessoas que vinham do Rio Grande do Sul e Santa Catarina atraídos pelos baixos preços e pela qualidade das terras.

Inserindo seus próprios desafios aos que eram observados no âmbito nacional, pela análise da problemática da educação, podemos pensar Guarapuava como partícipe do clima desenvolvimentista do período que vai dos anos 1930 aos 1960. Isso se deu pela ênfase no caráter agrícola de sua realidade e na defesa de que um incremento no campo educacional produziria melhorias na agricultura da região.

Mesmo que a reflexão educacional já existisse em Guarapuava desde o fim do século XIX, é inegável que essa postura analítica que dava à educação grande valor na reflexão das questões socioeconômicas vai ganhar grande impulso com o incremento da economia madeireira. Com o fôlego econômico que passou a existir na região, a discussão sobre a modernização de Guarapuava passou a acontecer com mais intensidade. O reflexo da modernização dos grandes centros em meados do século XX fez mobilizar uma luta por parte de vários setores do município de Guarapuava, tornando a instrução um elemento fundamental a ser conquistado (Vicentin; Herold Junior, 2012).

Amaral e Herold Junior (2010, p. 40) evidenciam que esse olhar mais atento gerado no âmago de um ímpeto modernizante caracterizou-se de diferentes modos. Em primeiro lugar, nessa ótica a educação passou a ser assumida como “[...] requisito básico na evolução da sociedade guarapuavana”. Isso levou diferentes setores da sociedade a escrutinar os problemas educacionais de um modo mais incisivo. Tal pode ser constatado em um texto publicado no ano de 1931, citado por Amaral e Herold Junior (2010). O articulista não poupa críticas afirmando que a ânsia dos munícipes era por escolas, não lhes sendo interessantes os embates políticos que aconteciam no âmbito estadual e nacional:

Esse estado de cousas, além de prejudicar immensamente as crianças, provoca descontentamento nos povoados prejudicados e, ainda, semeia a desconfiança e até antipathia, contra o Governo da Revolução. Tal se dá porque o caboclo e o colono que jamais recebem qualquer benefício dos governos pedem e se julgam com direito, ao menos, a um auxílio: *escolas para os seus filhos*. O governo do Paraná não pode nem deve desilludir, assim este pobre povo que da Revolução não pede senão: Escolas, Escolas! (O Combate, 1931 apud Amaral; Herold Junior, 2010, p. 11).

Quase 20 anos depois, a divulgação da I Campanha de Educação de Adultos de 1949, publicada em um jornal da cidade, explicita uma grande crença no potencial da educação na reversão de muitos males:

Cada menor que se ensina é um homem que se ganha. Noventa criminosos sobre cem que se encontram na cadeia não foram a nenhuma escola uma só vez; e não sabem ler, assinam de cruz. É nessa treva que se lhes deparou o crime. A ignorância é a noite que leva ao abismo. Onde a razão rasteja, a honestidade perece. Deus, o primeiro autor de tudo que se escreve, pôs sôbre a terra em que os homens são fracos, as asas do espírito nas paginas dos livros. Todo homem abrindo um livro, asa, aí encontra uma e pode pairar no alto onde a alma se move em liberdade. O alfabeto contem sob cada letra uma virtude; o coração se ilumina docemente a essa tocha humilde. Refletimos bem, a escola transforma o cobre em ouro, ao passo que a ignorância transforma o ouro em chumbo” Coopere com Campanha de Educação de Adultos! (Folha do Oeste, 1949, p. 1).

Poderia ser inferido que ao falar em *criminosos, cadeia, ignorância*, o autor das reflexões não estivesse apenas realizando elucubrações sobre o *homem que se ganha* com uma boa educação. Essas afirmações de características genéricas tratavam-se de lutas contra uma realidade concreta existente no interior do Paraná, e que deveria ser abordada pela educação, com fito muitíssimo concreto de *transformar cobre em ouro*.

Pensar nesse lugar crucial ao qual foi guindada a educação, então, torna-se uma problemática de grande valor. Se, de um lado, havia a constatação de que a estrutura educacional existente em Guarapuava era um entrave à tão desejada modernização econômica da cidade, de outro Amaral e Herold Junior (2010) advertem que também circulavam na cidade representações que enxergavam transformações acontecidas no mundo escolar, assumidas como resultantes das transformações vistas na cidade como um todo. Disso, concluem os autores:

[...] em alguns momentos, os analistas viam em Guarapuava uma cidade em franco processo de desenvolvimento e transformação, característica essa que tinha na velocidade das mudanças nas escolas que iam surgindo e no número de alunos que cresciam, um importante indício. Ao lado dessa maneira de analisar as mudanças da cidade, encontramos aqueles que defendiam que Guarapuava ainda carecia de incrementos estruturais importantes, e que esses melhoramentos possuíam como justificativa e exemplo o desenvolvimento do mundo escolar visto como ‘moderno’ (Amaral; Herold Junior, 2010, p. 43).

No bojo dessa inquietação educacional de um contexto que via na modernização de suas estruturas econômicas e sociais a condição para

se escapar de uma crise que ainda não era apenas uma lembrança, a defesa pelo ensino agrícola como fator de modernização se apresentou com bastante frequência nos jornais que circularam em Guarapuava. Isso, desde o fim do século XIX.

Nos anos que antecederam a virada ao Século XX, no jornal O Guayra (1896) observamos uma matéria com vários exemplos de países em que essa modalidade do ensino funcionava adequadamente. Menciona-se, também, o que vinha sendo feito no Estado de São Paulo no que tange ao assunto, no sentido de defender a aliança da ciência como desenvolvimento da agricultura. São importantes essas menções a outros países e ao Estado brasileiro mais forte do ponto de vista econômico, pois elas sustentavam que a educação rural não era antinômica às aspirações progressistas que lemos nos jornais guarapuavanos à época.

A questão da educação rural era apresentada como um assunto a ser pensado para aumentar o rendimento do trabalho dos agricultores da região. Isso, pela razão de que “[...] o agricultor instruído deve fazer experiências sobre as diferentes produções e colheitas que as suas searas podem dar-lhes, para aproveitar todo o seu prestígio e assegurar uma boa novidade a cada ano” (O Guayra, 1897, p. 2). Além disso, a educação também poderia servir para amenizar conflitos sociais (O Guayra, 1897).

O jornal O Pharol (1919) destacou que Guarapuava precisava ter o dobro de escolas que possuía e defendeu a necessidade da criação de uma Escola Superior de Agronomia, sinalizando que essa instituição teria sido criada em lei, mas não teria sido efetivada: “Em 1917 [...] foi criada uma escola superior de Agronomia, mas de que adiantou ser criada se não foi posta em execução, não foi instalada até hoje, o que quer dizer que já caiu em abrogação” (O Pharol, 1919, p. 2). A sua criação se justificaria pelo fato de Guarapuava ter potencial para se tornar o “celeiro de todo o sul do paiz”. A crítica mencionava a falta de escolas no interior, apesar da existência de algumas escolas mantidas, com muita dificuldade, pela câmara “[...] por todo este vasto território, para assim elevar-o e engrandecê-lo” (O Pharol, 1919, p. 2).

Do mesmo modo que ocorria quando se pensava a educação existente na cidade de uma forma mais ampla, também observamos muitas críticas ao poder público devido aos problemas que a educação especificamente voltada ao mundo rural encontrava para se desenvolver no município. Destacamos a crítica realizada à Câmara de Vereadores de Guarapuava, chamando à atenção a necessidade de mais escolas para a alfabetização das crianças que moram no interior: “Guarapuava sente no tocante a alfabetização da criança do interior que, em idade escolar, reclama dos Poderes Públicos, Escolas Primárias para aprender a ler e a escrever e poder amanhã dirigir os próprios passos” (Folha do Oeste, 1937a, p. 1). Numa sinalização clara dos perigos econômicos e sociais existentes na desconsideração da educação, a mesma edição do jornal

afirma ainda que no tocante à educação rural “Guarapuava estaciona, dorme sobre os louros do seu passado glorioso” (Folha do Oeste, 1937b, p. 1).

As críticas à educação tocavam, igualmente, dimensões diretamente pedagógicas. Ainda neste jornal, registra-se que “Para executar um plano de ensino agrícola, nas escolas primárias, o primeiro passo será, sem dúvida, o preparo dos professores” (Folha do Oeste, 1937c, p. 2). Nesse sentido, apontava-se para a mudança no currículo para uma formação específica aos professores do ensino agrícola que receberiam noções de agricultura e, com este conhecimento, poderiam inculcar na mocidade o culto pela “mais nobre profissão” (Folha do Oeste, 1937c, p. 2). A importância da educação rural também se manifestou em Guarapuava sob a forma de sugestões metodológicas para a efetivação do ensino agrícola nas escolas primárias no interior do município, conforme lemos no jornal Folha do Oeste. Nesse raciocínio, pleiteava-se que a educação e o ensino de conhecimentos técnicos relativos à agricultura pudessem acontecer, simultaneamente. Elas “[...] podiam estabelecer um horário especial, em que os professores ministrassem os ensinamentos agrícolas sem prejuízos do ensino primário ou alfabetização propriamente dita” (Folha do Oeste, 1937b, p. 1). Interessante verificar a formação de professores se tornar o *primeiro passo* para a reversão da crise educacional constatada existir, o mesmo ocorrendo com a atenção dispensada à questão curricular e à organização do tempo escolar. Tratam-se de representações pedagógicas que ladeavam a reflexão relativa às urgências estruturais concernentes à educação.

Nesse sentido, essas diferentes formas de focar a situação da educação de Guarapuava alternavam-se, compondo um cenário político e pedagógico que se evidenciava e nos ajuda a entender as razões de a educação rural estar sendo bastante debatida. Era isso que fazia políticos, professores e cidadãos em geral a conectarem a situação de contexto com as transformações sociais mais amplas, que tocavam o país, o mundo e até épocas distantes. Vale mencionar, nesse ínterim, uma reflexão que lemos em um dos jornais que mais circularam na cidade: “A Guarapuava não pode faltar por mais tempo, uma escola de Capatazes Rurais, que será de incalculáveis benefícios para os filhos do nosso caboclo-do-sertão e para o progresso da nossa agricultura” (Folha do Oeste, 1941, p. 1), pois: “A civilização em marcha exige novos esforços. Urge criar uma multidão de administradores hábeis que possam suprir, em qualquer emergência, a ausência do fazendeiro” (Folha do Oeste, 1941, p. 1). Dito de outro modo, ver Guarapuava como “civilização em marcha” passava pela precisa consideração das necessidades educacionais.

Em que pese essas advertências, apresentadas com intensidade retórica e com a conotação de serem posicionamentos inquestionáveis, o que se observava é que até 1940, Guarapuava tinha apenas “[...] o velho e pequenino Grupo Escolar Visconde de Guarapuava, faz um apelo ao operoso Sr. Interventor do Paraná, no sentido de localizar em nossa ter-

ra, um educandário para trabalhadores rurais” (Folha do Oeste, 1941, p. 4). Esse era um assunto muito debatido pelo referido jornal, uma vez que a necessidade de mais escolas se apresentava de forma inadiável para atender a comunidade local e regional (Folha do Oeste, 1946).

Em um pronunciamento realizado na Assembleia Legislativa, pelo deputado Antonio Lustosa de Oliveira, “Amparando a justificada aspiração do povo guarapuavano e atendendo ao elevado alcance desse melhoramento para nossa terra” (Folha do Oeste, 1947, p. 1), além de solicitar a instalação de uma escola normal regional, defendia a necessidade de melhorias “[...] principalmente com relação ao magno problema da instrução pública no interior do Estado” (Folha do Oeste, 1947, p.1). De fato, as preocupações com o desenvolvimento econômico da região manifestavam-se frequentemente nas reivindicações por construção de estradas e escolas, como demonstra esta matéria acerca de mensagem ao governo do Estado, que sugere a construção de estrada de rodagem ligando Guarapuava com os municípios do noroeste do Estado:

Nesta fase de extraordinário empolgante desenvolvimento em que se encontra o Estado do Paraná, tem o representante do povo, o indeclinável dever de transmitir aos responsáveis pela administração, os apelos e as sugestões que lhe são encaminhados pelas populações interioranas que se dedicam ao labor construtivo da prosperidade da terra paranaense. Quase sempre, esses apelos, relacionam-se com a deficiência de escolas e de estradas que possibilitem o carregamento rápido da crescente produção de suas lavouras e das suas indústrias para os centros consumidores (Folha do Oeste, 1953, p. 1).

Sendo assim, foi com o projeto do deputado Antonio Lustosa de Oliveira que se criou em 1953 a Escola dos Trabalhadores Rurais Arlindo Ribeiro de Guarapuava, inaugurada em 1954, mas que só em 1957 iniciou suas atividades, anunciadas nas comemorações do aniversário da cidade (Folha do Oeste, 1956, p. 1). Foram quatro anos de lutas contra o abandono total da escola, que privaram os filhos dos colonos de receber a instrução passível de ser obtida na instituição: “Decorreram, entretanto, mais de dois anos sem que o governo de novo estilo se dignasse em aparelha-la com os respectivos moveis e utensílios, iniciando assim o seu funcionamento” (Folha do Oeste, 1953, p. 1).

Na estrutura física da escola havia dois alojamentos para os alunos num total de 45 camas e armários para guardar as roupas e objetos pessoais. A escola sempre funcionou em regime de internato⁶, servia para alojar alunos provenientes de outras regiões ou até mesmo para quem morasse em Guarapuava e optasse por ficar em período integral. No entanto, referente à estrutura externa ainda se encontrava inacabada, e a preocupação nesse sentido era grande, pois o seu principal objetivo, que era os ensinamentos práticos agrícolas, devia estar limitado pela falta de cercamento da escola.

Analisando o livro de visitas da escola percebemos os vários elogios para as boas instalações e principalmente com a disciplina dos alunos que ao menor sinal do professor já estavam prontos para obedecê-lo demonstrando a educação que recebiam. Nele também estava registrado que em 1958 a parte agrícola já se desenvolvia na medida do possível. Para trabalhar como engenheiro agrônomo ou veterinário na escola, o funcionário deveria apresentar um atestado de idoneidade moral e capacidade técnica para exercer o magistério, o atestado era emitido pela Secretaria de Estado dos Negócios da Agricultura do Paraná. Esse atestado foi assinado pelo Engenheiro Agrônomo Lívio Luiz de Almeida, que era secretário de Estado dos Negócios da Agricultura. Quanto aos atestados do corpo docente, afirmavam que os professores⁷ possuíam idoneidade moral e capacidade técnica para exercer o magistério no ensino agrícola⁸.

No ano seguinte, temos também o registro de criação “[...] de uma casa escolar de madeira com residência para o professor na localidade de Faxinal dos Silvérios no Distrito de Pinhão” (Folha do Oeste, 1954, p. 1), município de Guarapuava, que apresenta como justificativa para tal um “[...] abaixo assinado dos moradores pleiteando a escola por existiram mais de sessenta crianças em idade escolar sem atendimento educacional” (Folha do Oeste, 1954, p. 1).

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

Do lado dessa urgência, a dificuldade do ensino nas zonas rurais não deixava de ser abordada. No jornal Tribuna Paranaense (1959) encontramos uma matéria que define a educação rural como um problema *gravíssimo*, manifesto nas condições com que trabalhavam as professoras das (poucas) escolas existentes, chamadas de “[...] heroínas, possuidoras de um alto grau de amor a sua terra e a sua gente, as quais se esforçam por aprender mais alguma coisa a sua própria custa a fim de transmitir aos seus discípulos” (Tribuna Paranaense, 1959, p. 1). Ou seja, as limitações estruturais para a realização das promessas educa-

cionais tocavam de forma muito aguda o cotidiano da cidade e das escolas que funcionavam no interior do município.

A julgar pela frequência com que a educação de um município *com vocação rural* foi debatida nos jornais que circulavam em Guarapuava, a análise sobre as razões da permanência dessas dificuldades ainda na década de 1960 é algo a ser empreendido em futuros estudos. Não sendo esse o escopo deste artigo, de imediato, podemos afirmar que essa situação, longe de diminuir a importância das questões pedagógicas ventiladas na *palavra pública* dos jornais, leva-nos a enxergar na intensa circulação de ideias e posicionamentos sobre a educação e a educação rural em Guarapuava, um campo de grande interesse para pensarmos a história educacional paranaense e brasileira.

Considerações Finais

As reflexões que foram desenvolvidas neste texto partiram da consideração da importância da educação rural na história educacional, focalizando-a a partir do contexto guarapuavano. As potencialidades reflexivas passíveis de existir em análises emanadas dessa circunscrição espacial foram apoiadas pela escolha metodológica de escrutinar a movimentação específica do contexto por nós estudado, sem perder de vista os ajustes e os debates observáveis em âmbitos que tocaram os limites estaduais e nacionais.

A conexão dessa história regional com o âmbito nacional permitiu que a dialética entre a contundência das críticas/propostas e a fragilidade das soluções/attitudes fosse assumida como uma característica marcante da história da educação rural no Brasil e no Paraná. De particular interesse foram a intensidade e os traços característicos dessa história no bojo das necessidades socioeconômicas do município de Guarapuava. Esperamos ter evidenciado que a dialética acima explicitada sublinha a inquietação relativa à educação rural como consentânea da longa história de construção da forma escolar no país e, igualmente, do papel do Estado na possibilidade dessa forma tocar a cidadãos sabidamente posicionados em classes sociais com interesses diametralmente opostos entre si.

No âmbito paranaense, a ampliação de prédios escolares e de matrículas da escola primária rural paranaense ocorreu gradativamente num processo de desenvolvimento, principalmente do Norte do estado, com atividades agrícolas. Essa expansão aconteceu como o conjunto dos governos estadual e federal. Vale lembrar que a modernização do Paraná não se fez com o apoio das indústrias, mas com o da agricultura, por ter o estado condições que o colocavam como uma potência agrícola, tendo o café como carro chefe. Vimos que isso fez a educação paranaense ser alvo de atenção.

Em Guarapuava, pudemos ver que ao lado de defesas contundentes sobre a importância da educação rural em Guarapuava, produzidas

no período de 1930 a 1960 e veiculadas nos jornais da cidade durante todo o período também eram elaborados diagnósticos que explicitavam fragilidades estruturais muito visíveis. Não faltaram argumentos extraídos do campo produtivo, do campo político e do campo pedagógico, todos utilizados para endossar diferentes setores sociais da sociedade guarapuavana em sua defesa do valor da educação rural para a cidade. O que fazia desses argumentos nada além de *meros argumentos*, se considerarmos a persistência de uma determinada realidade concreta, marcada por problemas educacionais sobejamente conhecidos? Mesmo que não possamos responder imediatamente a essa pergunta, acreditamos que ao sustentar as razões do questionamento as análises deste texto evidenciam o potencial analítico da região centro-oeste do Paraná para pensarmos não apenas a educação rural, mas dilemas da educação popular em uma sociedade classista de uma forma mais ampla⁹.

Recebido em 20 de março de 2014

Aprovado em 11 de junho de 2015

Notas

- 1 Uma versão preliminar deste texto foi apresentada na XI Jornada do Histedbr e publicada nos Anais do evento. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/4/artigo_simposio_4_682_denisesikora@gmail.com.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2015.
- 2 Mesmo que outras tipologias documentais sustentem as reflexões, principalmente, das duas primeiras partes do estudo, são os jornais os documentos que proporcionarão o material empírico das análises sobre Guarapuava desenvolvidas na parte final. Ao fazermos isso, acompanhamos uma relevante tendência dos estudos históricos educacionais, tal como definem Schelbauer e Araújo (2007), ao verificarem o incremento de estudos que investigam a história da educação a partir dessas publicações.
- 3 Nas palavras de Chaves (2006), o ISEB foi criado em 1955 e tinha vocação teórica e científica aliada a uma política de intervenção social a partir da ideologia desenvolvimentista. Era um órgão autônomo vinculado ao MEC, criado em 1930, que incentivava a ciência a elaborar e difundir ideologias, dessa forma, os isebianos eram definidos como os legítimos representantes dos interesses da nação. Segundo Bresser-Perreira (2004), eles eram nacionalistas preocupados com a industrialização e consideravam a cultura com um elemento que faria a diferença na transformação social, porém eram apenas intelectuais inseridos no Estado que não tinham habilidades políticas e adotavam o método histórico de conhecimento.
- 4 Criada em 1948 pelo Conselho Econômico e Social das Nações Unidas (ECO-SOC), a CEPAL tem sua sede em Santiago, Chile. Seu trabalho visa estimular o desenvolvimento econômico e social dos países em desenvolvimento, como era o caso do Brasil no período citado pelo estudo. (CEPAL, 2013) Ler: <<http://www.cepal.org/cgibin/getProd.asp?xml=/brasil/noticias/paginas/2/5562/p5562.xml&xsl=/brasil/tpl/p18f.xsl&base=/brasil/tpl/top-bottom.xsl>>. Acesso em: 29/04/2013.

5 Pilotto influenciou a organização da Escola de Professores de Curitiba e que terá papel de destaque nas reformas educativas do Estado do Paraná a partir de 1948 nas duas gestões do Governo Lupion (1947-1950, 1955-1960).

6 Conforme art. 61, item 2 da lei n. 9.613/46.

7 Os professores que faziam parte do grupo de cultura técnica da escola eram: Caetano Barleta, Mozart Pacheco Danguy e Sirthon Loures Martins como engenheiro agrônomo e Agostinho Luby que era médico veterinário. No quadro de cultura geral, contavam os seguintes nomes: Publio Jachson Furiati, Gracita Gruber Marcondes, Elizabeth Giancontti Moro, Joaquim Prestes, Edson Benhur Teixeira, Eduardo Tavares Pereira, Teresinha Kloster Ciniello, Alba Keinert, Adalberto Carvalho Filho (Arquivo da escola).

8 Informações retiradas do arquivo da Escola Arlindo Ribeiro.

9 Agradecimento: As pesquisas das quais resultam este trabalho tem contado com a colaboração do CNPq, CAPES e Fundação Araucária, na forma de bolsas de estudos, auxílio à pesquisa e à participação em eventos. A essas agências, manifestamos nosso agradecimento pelo indispensável apoio.

Referências

AMARAL, Mari Lucia do; HEROLD JUNIOR, Carlos. Representações sobre a Relação entre Educação e Modernização em Guarapuava-PR entre 1930-1960. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 38, p. 36-48, 2010. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38/art04_38.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2015.

AMARAL, Victor F. do. Sobre a Educação agrícola. **Discursos e Projectos**: Câmara dos deputados. Typographia d'A Republica, 1907.

AZEVEDO, Fernando de. **A Educação na Encruzilhada**. 2. ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1957. (Fernando de Azevedo Obras Completas, vol. VI).

BIELSCHOWSKY, Ricardo. **Pensamento Econômico Brasileiro**: o ciclo ideológico do desenvolvimentismo. 4. ed. Rio de Janeiro: Contraponto, 2000.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. O conceito de desenvolvimento do ISEB revisitado. In: ENCONTRO NACIONAL DE ECONOMIA POLÍTICA, 9, 2004, Uberlândia. **Anais...** Uberlândia, jun. 2004. P. 08-11. Disponível em: <http://www.sep.org.br/artigo/9_congresso_old/ixcongresso71.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2013.

CEPAL. Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe. O que é a Cepal. 2013. Disponível em: <<http://www.cepal.org/cgi-bin/getProd.asp?xml=/brasil/noticias/paginas/2/5562/p5562.xml&xsl=/brasil/tpl/p18f.xsl&base=/brasil/tpl/top-bottom.xsl.%3E%20%20Acesso%20em%2029-04->>>. Acesso em: 29 abr. 2013.

CHAVES, Miriam Waidenfeld. Desenvolvimentismo e Pragmatismo: o ideário do MEC nos anos 1950. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 129, p. 705-725, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n129/a1036129.pdf>>. Acesso em: 18 abr. 2013.

DAMASCENO, Maria Nobre; BESERRA, Bernadete. Estudos sobre Educação Rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 73-89, jan./abr. 2004.

FERNANDES, Florestan. **A Revolução Burguesa no Brasil**. São Paulo: Globo, 2005.

- FOLHA DO OESTE. Por Guarapuava. **Folha do Oeste**, Guarapuava, n. 11, p. 1, 07 mar. 1937a.
- FOLHA DO OESTE. O Ensino Agrícola. **Folha do Oeste**, Guarapuava, ano I, n. 2, p. 1, 09 maio 1937b.
- FOLHA DO OESTE. O Ensino Agrícola - Sua Adopção nas Escolas Primárias. **Folha do Oeste**, Guarapuava, ano I, n. 1, p. 2, 09 maio 1937c.
- FOLHA DO OESTE. Obra Util e de Benemerência. **Folha do Oeste**, Guarapuava, ano II, n. 81, p. 1-4, 03 ago. 1941.
- FOLHA DO OESTE. Escola Normal Rural. **Folha do Oeste**, Guarapuava, ano V, n. 30, p. 1, 10 nov. 1946.
- FOLHA DO OESTE. A Instrução em Guarapuava. **Folha do Oeste**, Guarapuava, ano V, n. 49, p. 1, 11 maio 1947.
- FOLHA DO OESTE. Campanha de Educação de Adultos. **Folha do Oeste**, Guarapuava, ano I, n. 52, p. 1, 09 dez. 1949.
- FOLHA DO OESTE. O que a Câmara de expansão não relata. **Folha do Oeste**, Guarapuava, ano I, 3 fase, n. 4, p. 1, 27 set. 1953.
- FOLHA DO OESTE. Escola Rural. **Folha do Oeste**, Guarapuava, ano II, n. 5, p. 1, 20 jun. 1954.
- FOLHA DO OESTE. Ecos das Festividades Realizadas de 9 a 12 de Dezembro. **Folha do Oeste**, Guarapuava, ano IV, 3 fase, n. 156, p. 1, 16 dez. 1956.
- FOLHA DO OESTE. Creação da Escola Agro-Técnica de Guarapuava. **Folha do Oeste**, Guarapuava, ano VI, 3 fase, n. 258, p. 1, 05 jul. 1959.
- HEROLD JUNIOR, Carlos. Escolarização e instituições educacionais em Guarapuava: lançando as bases para um programa de pesquisa em história da educação. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 28, p. 214-223, 2007.
- IANNI, Octavio. **Origens Agrárias do Estado Brasileiro**. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- KOLLING, Edgar J.; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli (Org.). **Educação do Campo: identidade e políticas públicas**. Brasília/DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. (Coleção Por Uma Educação do Campo. v.4).
- LEÃO, Antonio Carneiro. **Pela Educação Rural**. Rio de Janeiro: Typ. Revista dos Tribunaes, 1918. (Conferencia proferida, no dia 22 de Julho de 1918, em Curitiba, sob a presidência do Dr. Affonso Camargo, illustre Presidente do Estado do Paraná).
- LEITE, Sérgio Celani. **Escola Rural: urbanização e políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Questões de Nossa Época, n.70).
- MARTINEZ, Cesar Prieto. Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Secretario Geral de Estado. Curitiba: Typ. da Penitenciaria do Estado, 1924 (1923).
- MATTOS, Ilmar R. **O Tempo Saquarema: a formação do Estado Imperial**. São Paulo: Editora Hucitec, 1987.
- MENDONÇA, Sônia Regina de. **Estado e Entidades Patronais Rurais no Brasil Recente (1964-1993)**. São Paulo: Expressão Popular, 2006a.
- MENDONÇA, Sônia Regina de. **Estado e Ensino Agrícola no Brasil: da dimensão escolar ao extensionismo - assistencialismo (1930-1950)**. 2006b. Disponível em: <<http://www.alasru.org/cdaldasru2006/17%20GT%20Sonia%20Mendon%C3%A7a.pdf>>. Acesso em: 04 abr. 2013.

- MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. **A Formação do Professor e a Organização Social do Trabalho**. Curitiba: Editora UFPR, 1997.
- O GUAYRA. Ensino Agrícola. **O Guayra**, Guarapuava, ano III, n. 21, p. 1, 20 mar. 1896.
- O GUAYRA. A Agricultura. **O Guayra**, Guarapuava, ano IV, n. 18, p. 2-3, 01 set. 1897.
- O GUAYRA. A Agricultura. **O Guayra**, Guarapuava, ano VI, n. 32, p. 1-2, 04 mar. 1899.
- O PHAROL. A Instrução. **O Pharol**, Guarapuava, ano I, n. 5, p. 2, 15 jun. 1919.
- OLIVEIRA, Francisco. **Crítica à Razão Dualista o Ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.
- OLIVEIRA, Maria Cecília Marins de. Medidas do governo Vargas e repercussões na educação do Paraná. **Ideação**, Foz do Iguaçu, v. 8, n. 8, p. 41-54, 2006. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/download/838/707>>. Acesso em: 17 abr. 2013.
- PAIVA, Vanilda. **História da Educação Popular do Brasil: educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 2003.
- PARANÁ, Sebastião. Instrução popular. **O Ensino**, n. 1, p. 35-38, 1924.
- PILOTTO, Erasmo. **A Educação no Paraná: Síntese sobre o ensino público elementar e médio**. Rio de Janeiro: MEC-INEP, 1954.
- RIBAS, Manoel. Relatório ao Presidente Getúlio Vargas, referente ao período de 23 de janeiro de 1932 a 31/12/1939. Curitiba, 1940.
- SALDANHA, Levy. A Escola Sertaneja. **O Ensino**, n. 1, p. 1-7, 1924.
- SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 6. ed. Campinas: Editora Autores Associados, 1997. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).
- SCHELBAUER, Analete Regina. **Ideias que não se Realizam: o debate sobre a educação do povo no Brasil de 1870 a 1914**. Maringá: EdUEM, 1998.
- SCHELBAUER, Analete Regina; ARAÚJO, José Carlos Souza (Org.). **História da Educação pela Imprensa**. Campinas: Editora Alínea, 2007.
- SCHELBAUER, Analete Regina; NETO, Wenceslau Gonçalves. Ensino primário no meio rural paranaense: em foco as escolas de trabalhadores rurais e de pescadores entre as décadas de 30 e 50 do século XX. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, v. 12, n. 1, p. 83-107, jan./jun. 2013.
- TRIBUNA PARANAENSE. **Aprender a Ler: ainda tenho esperança**. Curitiba, ano III, n. 148, p. 1, 05 jul. 1959.
- VICENTIN, Sonia Antonovicz; HEROLD JUNIOR, Carlos. **A Mulher e a Construção do Ensino Normal em Guarapuava (1930-1960)**. Guarapuava: UNICENTRO, 2012.

Denise Sikora é mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação-
-Unicentro. Possui Especialização em Educação do Campo (2011) e Espe-
cialização em Docência do Ensino Superior (2006). Graduada em Pedagogia
pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (2004).
E-mail: denisesikora@gmail.com

Angela Maria Hidalgo é doutora em Políticas Públicas e Administração da
Educação Brasileira pela UNESP-Universidade Estadual Paulista Júlio de
Mesquita Filho (2004), é Professora Associada da UNICENTRO-Universi-
dade Estadual do Centro-Oeste, onde colaborou na criação e coordenou o
Programa de Pós-graduação em Educação e lidera o grupo de pesquisa Po-
líticas Públicas e Educação.
E-mail: angelamhidalgo@gmail.com

Carlos Herold Junior possui graduação em Educação Física pela Univer-
sidade Estadual de Maringá (1995), mestrado em Educação concluído na
Universidade Estadual de Maringá (2000) e doutorado em educação obtido
na Universidade Federal do Paraná (2006) com período sanduíche na Uni-
versidade de Estrasburgo. Desde julho de 2013 atua no Departamento de
Educação Física da Universidade Estadual de Maringá - UEM.
E-mail: carlosherold@bol.com.br