

**UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**CRISTIANE REGINA ZIMERMANN**

**CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL AGRÍCOLA GETÚLIO VARGAS DE PALMEIRA/PR (1941- 1956): Memória, Política e Ação Educativa**



**CURITIBA / PR**

**2023**

CRISTIANE REGINA ZIMERMANN

**Centro Estadual De Educação Profissional Agrícola Getúlio  
Vargas De Palmeira/Pr (1941- 1956): Memória, Ação  
Educativa e Política**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu no curso de Doutoramento em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná - UTP, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação, na área de Concentração em Educação, da Linha de Pesquisa: Políticas Públicas e Gestão da Educação

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Josélia Schwanka Salomé

CURITIBA / PR.  
DEZEMBRO - 2023

Dados Internacionais de Catalogação na fonte  
Biblioteca "Sidnei Antonio Rangel Santos"  
Universidade Tuiuti do Paraná

Z71 Zimermann, Cristiane Regina.  
Centro estadual de educação profissional agrícola Getúlio  
Vargas de Palmeira/PR (1941-1956): memória, ação educativa e  
política/ Cristiane Regina Zimermann; orientadora Prof.<sup>a</sup> Dra.  
Josélia Schwanka Salomé.  
337f.

Tese (Doutorado) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba,  
2023

1. Ensino/educação agrícola. 2. Patrimônio histórico escolar.  
3. Política pública. I. Tese (Doutorado) Programa de Pós-  
Graduação em Educação/ Doutorado em Educação. II. Título.

CDD – 371.00917348162

Bibliotecária responsável: Heloisa Jacques da Silva – CRB 9/1212

## TERMO DE APROVAÇÃO

**CRISTIANE REGINA ZIMERMANN**

**CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL AGRÍCOLA GETÚLIO VARGAS DE PALMEIRA/PR (1941- 1956): Memória, Política e Ação Educativa**

Esta tese foi julgada e aprovada para a obtenção do título de Doutora em Educação do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação na Linha de Pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação da Universidade Tuiuti do Paraná.

### COMISSÃO EXAMINADORA



---

Orientadora Professora Doutora Josélia Schwanka Salomé  
Universidade Tuiuti do Paraná

Documento assinado digitalmente  
**gov.br**  
MARCIO BERNARDES DE CARVALHO  
Data: 12/12/2023 17:08:16-0300  
Verifique em <https://validar.itii.gov.br>

Professor Doutor Prof. Dr. Marcio Bernardes de Carvalho  
Universidade Federal de Tocantins

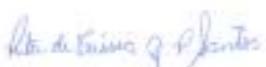


---

Professor Doutor Renato Torres  
Universidade Estadual do Paraná

*Dedico ter da Costa Neto*

Professor Doutor Pedro Leão da Costa Neto  
Universidade Tuiuti do Paraná



---

Professora Doutora Rita de Cássia Gonçalves  
Universidade Tuiuti do Paraná

Curitiba, 12 de dezembro de 2023

## **DEDICATÓRIA**

Dedico a vida, a tecnologia e a ciência que proporcionou um novo recomeço passando imune diante da crise mundial do Covid 19, onde muitos, foram sugados da vida pela ignorância humana de alguns, que detinham o poder, nessa luta diária e incessante das diferenças de classes, renovo minhas energias após superar AVCis em 2022, e as crises convulsivas. Desvendando um novo universo de possibilidades incluindo o término desta TESE, que um dia era sonho, hoje vencidas as batalhas da vida se tornaram realidade.

## **AGRADECIMENTOS**

A DEUS, fonte inspiradora de minha vida, onde encontrei a força para persistir neste sonho, o encorajamento e a iluminação das ideias.

À minha família, agradeço pelo apoio incondicional nesta jornada em busca desta vitória, em especial a meu marido, filho, nora e netos, com destaque para minha neta Marinna, com quem divido horas de conversas sobre a história das escolas agrícolas e ela nos seus 11 anos, brilhantemente em sua ingenuidade juvenil demonstra sua sabedoria com valiosas sugestões e perguntas sobre o assunto, o que me fez ver a Tese por diversos ângulos inclusive pelas analogias que fizeram abrilhantar este trabalho de pesquisa. Recordo-me com orgulho do momento em que meu único filho, ainda com seus maravilhosos 10 anos de idade, falava com entusiasmo sobre sua mãe cursando a faculdade. Hoje, com um pouco mais de tempo passado, observei a transformação do homem que ele se tornou, e vejo em seu reflexo a minha própria alma. Agradeço, filho, por ter trazido uma família que enriqueceu a nossa, ganhei assim, nesta vida, mais uma filha, e o amor de vocês nos trouxe dois adoráveis anjinhos Marinna e Samuel, com os quais compartilhamos inúmeras alegrias. Minha Nora Jessika sempre me incentivou a terminar o doutorado, não poderia deixar de aqui também dar nome a essa figura esplêndida, a filha que o destino colocou em minha vida.

A Prof.<sup>a</sup> Dra Josélia Schwanka Salomé, por acreditar e me fazer acreditar, ser tão paciente e companheira nesta empreitada. Minha querida benfeitora, obrigada por me receber há dois anos. Agradeço por me permitir evoluir, por ensinar-me princípios de dedicação, por me motivar, por ter fé em mim e por me proporcionar oportunidades. Agradeço por todo o aprendizado transmitido, pela paciência e pela sabedoria compartilhada. A você, minha eterna gratidão e afeto.

Ao Prof. Dr Pedro Leão da Costa Neto que contribuiu de forma decisiva nos longos debates e incentivos. Agradeço por ser tão generoso, mesmo sem perceber, por ser um mestre, por compartilhar seu conhecimento com humildade, por me receber calorosamente e pelos momentos que dividimos. Você é uma fonte de inspiração.

Ao Prof. Dr Márcio Bernardes de Carvalho, a quem tenho orgulho de chamar de Amigo, a pessoa mais repleta de humanidade que já tive o privilégio de conhecer,

alguém que dedica tempo de suas próprias atividades para se preocupar com o próximo, que com sua generosidade me conduziu a um novo caminho e horizonte, apresentando-me não apenas companheiros de jornada, mas pessoas que estão dispostas a transformar o mundo em um lugar mais humano e melhor, que fazer TESE, dói sim, mas também pode ser algo prazeroso e não somente um castigo dos Deuses e semideuses. Agradeço a você, por fazer parte integral deste enriquecedor processo que foi o meu doutoramento.

Ao Prof. Dr Renato Torres, gostaria de expressar minha profunda gratidão pela generosidade de seu tempo, expertise e valiosas contribuições durante a revisão desta tese. Suas sugestões perspicazes e orientação crítica foram fundamentais para aprimorar a qualidade deste trabalho. Agradeço sinceramente pelo comprometimento e profissionalismo demonstrados, que enriqueceram significativamente minha compreensão e abordagem ao tema. Suas observações foram essenciais para o aprimoramento deste trabalho, e estou imensamente grata pela valiosa colaboração.

A Profa. Dra Rita de Cássia Gonçalves embora tenhamos pouquíssimo contato, eu agradeço a sua disponibilidade em aceitar fazer parte da banca avaliadora desta Tese, e mesmo com poucos momentos percebi a sua alma generosa que fortaleceu-me para o término deste trabalho. Agradeço carinhosamente pelas palavras de encorajamento.

A Profa. Dra Ariclé Vechia foi a pessoa que me recebeu com extrema simpatia e afeto. Meu eterno carinho. Minha primeira Orientadora no programa de pós-graduação, não poderia ter sido encaminhada para mãos melhores, infelizmente, quis o destino que ela se afastasse, foi um prejuízo significativo, e acredito que o rumo da Tese poderia ter sido desde o início mais repleto e consistente, espero não a ter desapontado.

Aos diretores das escolas agrícolas do estado do Paraná pelo imprescindível apoio na geração de dados fundamentais para a realização desta tese de doutoramento que gerou suporte a este trabalho.

As Profs, Maria Isabel Moura Nascimento UEPG e Maria de Fátima Rodrigues Pereira - UTP com sua experiência e tempo dispendido. E a toda equipe de docentes principalmente ao professor Fausto que enquanto Coordenador me auxiliou em questões importantes para que eu não desistisse do doutoramento e servidores da UTP, pela contribuição à minha formação profissional, agradeço ainda a secretaria do

Curso Danielle quem me deu suporte para as questões burocráticas do curso no período pós AVCis.

Por fim, e não menos valioso, quero agradecer a todos os colegas, amigos e todas as demais pessoas que estiveram ao meu lado ao longo desta jornada, contribuindo para a conclusão deste trabalho no período de 2020 a 2023. Suas palavras de incentivo foram um impulso fundamental nos momentos mais desafiadores, e gostaria de destacar em especial o apoio de Ariane, Lígia, Marcio, Renata, Roseane, Sandra Philhips e Wanessa. As ‘Maravilhosas do doutorado’, agradeço os bons momentos, as muitas risadas e alegrias, e as histórias compartilhadas entre sufocos, raivas, tristezas, angústias, e trocas de ‘figurinhas’, juntas somos mais fortes! Tudo o que estava marcado para “depois da tese” “depois da defesa”, meninas... chegou! Enfim, vencemos mais uma etapa, em nossas vidas.

Também agradeço imensamente a fonoterapeuta Vanessa que me acompanhou, e me auxiliou neste caminhar pós AVCis enfim, acreditou em mim e no meu potencial o qual eu mesma não acreditava.

Se eu esqueci de mencionar alguém a culpa é somente dos AVCis.

E como iniciei termino o meu agradecimento a Deus! Por eu ter chegado até aqui.

Os possíveis erros e omissões que eventualmente possam ser encontrados neste trabalho são exclusivamente de minha responsabilidade (Zimmermann, C.R.).

## EPÍGRAFE

### O Cio Da Terra

Debulhar o trigo  
Recolher cada bago do trigo  
Forjar no trigo o milagre do pão  
E se fartar de pão

Decepar a cana  
Recolher a garapa da cana  
Roubar da cana a doçura do mel  
Se lambuzar de mel

Afagar a terra  
Conhecer os desejos da terra  
Cio da terra, propícia estação  
E fecundar o chão

Debulhar o trigo  
Recolher cada bago do trigo  
Forjar no trigo o milagre do pão  
E se fartar de pão

Decepar a cana  
Recolher a garapa da cana  
Roubar da cana a doçura do mel  
Se lambuzar de mel

Afagar a terra  
Conhecer os desejos da terra  
Cio da terra, propícia estação  
E fecundar o chão

Debulhar o trigo  
Recolher cada bago do trigo  
Forjar no trigo o milagre do pão  
E se fartar de pão

Decepar a cana  
Recolher a garapa da cana  
Roubar da cana a doçura do mel  
Se lambuzar de mel

Afagar a terra  
Conhecer os desejos da terra  
Cio da terra, propícia estação  
E fecundar o chão (Buarque, Nascimento,  
1977<sup>1</sup>).

---

<sup>1</sup> O Cio da Terra é uma canção composta por Milton Nascimento e com letra de Chico Buarque, lançada em 1977. Milton Nascimento havia feito a música pensando nos cantos das mulheres camponesas do vale do Rio Doce que trabalham na colheita de algodão. A compilação da música é “pouco” comparada com o que ouviu por lá Fonte: (Homem, 2009, – 16. p. 114). Leva à reflexão sobre a relação do ‘homem’ com a natureza e com o trabalho agrícola. (Tatit, 2008. p. 83-96)

## RESUMO

A tese, intitulada "Centro Estadual de Educação Profissional Agrícola Getúlio Vargas/PR (1941-1956): Memória, Política e Ação Educativa," aborda a relevância da Escola Agrícola Getúlio Vargas para o sistema educacional do Paraná. A escola, estrategicamente situada nos Campos Gerais, oferecia ensino primário, preparava filhos de lavradores e acolhia órfãos, no contexto político nacional-desenvolvimentista da Era Vargas. A pesquisa questiona a importância de conhecer e reconhecer essa história para a educação paranaense. A particularidade do estudo reside na ênfase à historicidade das instituições agrícolas, em especial a Escola Agrícola de Palmeira. Reconhecer a implantação territorial e a constituição desta escola agrícola é fundamental para compreender seu papel central na formação de trabalhadores rurais. A pesquisa explora representações culturais, contribuindo para o conhecimento do legado educacional e da missão das escolas, que foram moldadas por lutas de classes e práticas de intervenção. Os objetivos da pesquisa incluem investigar a trajetória das escolas agrícolas no Paraná, identificar a influência da legislação e políticas públicas nessas instituições, e debater o papel social da Escola Agrícola de Palmeira. A metodologia, baseada no materialismo histórico-dialético, envolve revisão extensiva da literatura, análise de documentos históricos, acervos documentais e textos teóricos. Autores como Karl Marx, Dermeval Saviani, Caio Prado Júnior, e outros são incorporados para enriquecer a compreensão da relação entre agricultura, história e educação, bem como para fornecer subsídios críticos das políticas educacionais ao longo do tempo. Os resultados indicam uma interconexão entre memória, história e transformação na educação agrícola brasileira, proporcionando uma compreensão aprofundada das origens, desenvolvimento e impacto das escolas agrícolas no Paraná. A conclusão destaca a importância de valorizar e resgatar o conhecimento do patrimônio cultural das escolas agrícolas como contribuição para a política pública do Paraná. Propõe-se a criação de um museu virtual que atue como biblioteca para acesso ao acervo das instituições escolares. Essa ferramenta replicável para novos projetos, formará uma rede de conhecimento e preservação do Patrimônio Histórico Escolar Agrícola. O museu não apenas dará visibilidade aos bens patrimoniais, mas também promoverá sua repercussão nos meios acadêmicos, permitindo acesso global aos acervos. A pesquisa contribui para o programa Memória do Mundo e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), especialmente no que diz respeito ao acesso à informação, conforme preconizado pela UNESCO em 2022 (UNESCO, 2023), bem como, para atingir a agenda 2030 no combate à pobreza, na proteção ao meio ambiente e ao clima e garantir paz e prosperidade. Sugere-se investimentos substanciais para assegurar a continuidade das pesquisas e promover um futuro sustentável e igualitário. Em suma, a pesquisa não apenas documenta o passado, mas destaca a relevância contínua das instituições agrícolas na formação educacional e desenvolvimento regional, oferecendo uma compreensão profunda do legado educacional paranaense.

**Palavras-chave:** Ensino/educação agrícola; patrimônio histórico escolar; política pública.

## **ABSTRACT**

The thesis, entitled "Getúlio Vargas State Centre for Professional Agricultural Education/PR (1941-1956): Memory, Politics and Educational Action," addresses the relevance of the Getúlio Vargas Agricultural School to Paraná's educational system. The school, strategically located in the Campos Gerais, offered primary education, prepared farmers' children and took in orphans, in the national-developmental political context of the Vargas era. The research questions the importance of knowing and recognising this history for education in Paraná. The particularity of the study lies in its emphasis on the historicity of agricultural institutions, especially the Palmeira Agricultural School. Recognising the territorial implantation and constitution of this agricultural school is fundamental to understanding its central role in training rural workers. The research explores cultural representations, contributing to knowledge of the educational legacy and mission of the schools, which were shaped by class struggles and intervention practices. The objectives of the research include investigating the trajectory of agricultural schools in Paraná, identifying the influence of legislation and public policies on these institutions, and debating the social role of the Palmeira Agricultural School. The methodology, based on historical-dialectical materialism, involves an extensive literature review, analysing historical documents, documentary collections and theoretical texts. Authors such as Karl Marx, Dermeval Saviani, Caio Prado Júnior, and others are incorporated to enrich the understanding of the relationship between agriculture, history and education, as well as to provide critical input on educational policies over time. The results indicate an interconnection between memory, history and transformation in Brazilian agricultural education, providing an in-depth understanding of the origins, development and impact of agricultural schools in Paraná. The conclusion emphasises the importance of valuing and recovering knowledge of the cultural heritage of agricultural schools as a contribution to public policy in Paraná. It proposes the creation of a virtual museum that acts as a library for accessing the collection of school institutions. This tool, which can be replicated for new projects, will form a network of knowledge and preservation of the historical heritage of agricultural schools. The museum will not only give visibility to the heritage assets, but will also promote their repercussion in academic circles, allowing global access to the collections. The research contributes to the Memory of the World programme and the Sustainable Development Goals (SDGs), especially with regard to access to information, as advocated by UNESCO in 2022, as well as to achieving the 2030 agenda to combat poverty, protect the environment and the climate and ensure peace and prosperity. Substantial investments are suggested to ensure the continuity of research and promote a sustainable and equal future. In short, the research not only documents the past, but highlights the continued relevance of agricultural institutions in educational training and regional development, offering an in-depth understanding of Paraná's educational legacy.

**Keywords:** Agricultural teaching/education; historical school heritage; public policy. publiques.

## RÉSUMÉ

La thèse, intitulée "Centre national d'enseignement professionnel agricole Getúlio Vargas/PR (1941-1956): Mémoire, politique et action éducative", traite de l'importance de l'école agricole Getúlio Vargas pour le système éducatif du Paraná. L'école, stratégiquement située dans le Campos Gerais, offrait un enseignement primaire, préparait les enfants des agriculteurs et accueillait les orphelins, dans le contexte politique national-développementiste de l'ère Vargas. La recherche s'interroge sur l'importance de la connaissance et de la reconnaissance de cette histoire pour l'éducation au Paraná. La particularité de l'étude réside dans l'accent mis sur l'historicité des institutions agricoles, en particulier l'école agricole de Palmeira. La reconnaissance de l'implantation territoriale et de la constitution de cette école agricole est fondamentale pour comprendre son rôle central dans la formation des travailleurs ruraux. La recherche explore les représentations culturelles, contribuant à la connaissance de l'héritage éducatif et de la mission des écoles, qui ont été façonnés par les luttes de classes et les pratiques d'intervention. Les objectifs de la recherche comprennent l'étude de la trajectoire des écoles agricoles au Paraná, l'identification de l'influence de la législation et des politiques publiques sur ces institutions et le débat sur le rôle social de l'école agricole de Palmeira. La méthodologie, basée sur le matérialisme historique et dialectique, implique une vaste revue de la littérature, l'analyse de documents historiques, de collections documentaires et de textes théoriques. Des auteurs tels que Karl Marx, Demeval Saviani, Caio Prado Júnior et d'autres sont incorporés pour enrichir la compréhension de la relation entre l'agriculture, l'histoire et l'éducation, ainsi que pour fournir un apport critique sur les politiques éducatives au fil du temps. Les résultats indiquent une interconnexion entre la mémoire, l'histoire et la transformation de l'enseignement agricole brésilien, permettant une compréhension approfondie des origines, du développement et de l'impact des écoles agricoles du Paraná. La conclusion souligne l'importance de la valorisation et de la récupération de la connaissance du patrimoine culturel des écoles agricoles en tant que contribution à la politique publique dans le Paraná. Elle propose la création d'un musée virtuel qui agit comme une bibliothèque permettant d'accéder à la collection des institutions scolaires. Cet outil, qui peut être reproduit pour de nouveaux projets, constituera un réseau de connaissance et de préservation du patrimoine historique des écoles agricoles. Le musée donnera non seulement de la visibilité aux biens patrimoniaux, mais favorisera également leur répercussion dans les cercles académiques, en permettant un accès global aux collections. La recherche contribue au programme Mémoire du monde et aux Objectifs de développement durable (ODD), notamment en ce qui concerne l'accès à l'information, comme le préconise l'UNESCO en 2022, ainsi qu'à la réalisation de l'agenda 2030 visant à lutter contre la pauvreté, à protéger l'environnement et le climat et à assurer la paix et la prospérité. Des investissements substantiels sont suggérés pour assurer la continuité de la recherche et promouvoir un avenir durable et égalitaire. En résumé, la recherche ne se contente pas de documenter le passé, mais souligne la pertinence continue des institutions agricoles dans la formation éducative et le développement régional, offrant une compréhension approfondie de l'héritage éducatif du Paraná.

Mots clés : Enseignement/ éducation agricole ; patrimoine scolaire historique ; politique publique.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Dia da Inauguração da Escola de Trabalhadores Rurais.....	0
Figura 02 - Delineando a Trajetória Histórica da Constituição das Instituições Agrícolas .....	35
Figura 03 - Percurso Histórico da Legislação e os Reflexos da Política na Educação Profissional.....	38
Figura 04 - Ação Educacional da escola agrícola de Palmeira e a função social....	41
Figura 05 - Diagrama Representação da Interseção das Dimensões .....	45
Figura 06 - Escola de Trabalhadores Rurais - 1940.....	85
Figura 07 - Mapa de Localização do Centro Estadual de Educação Agrícola Getúlio Vargas .....	86
Figura 08 - Pesquisa 1938-1946 .....	87
Figura 09 - Comércio em Palmeira 1940.....	87
Figura 10 - Área total do terreno da escola .....	88
Figura 11 - Linha do Tempo, Dermerval Saviani .....	107
Figura 12 - Dr. José C. G. M. F. – 1º Diretor da ETR Getúlio Vargas .....	130
Figura 13 - Mapa das escolas de Trabalhadores Rurais projetadas e construídas no Paraná entre 1930 e 1960.....	141
Figura 14 - Localização do Estado do Paraná / Brasil.....	143
Figura 15 - Uso Do Solo E Cobertura Da Terra 2001/2002 – Estado Do Paraná....	155
Figura 16 - Informações atualizadas de nº de turmas e matrículas do CEEPAGV .	186
Figura 17 - Colégio Estadual Agrícola Getúlio Vargas, Palmeira/PR .....	242
Figura 18 - Capa, folha nº 01 frente e verso e folha nº 02.....	244
Figura 19 - ATA de Inauguração parte 1, folha nº 01 frente - superior.....	249
Figura 20 - ATA de Inauguração parte 2, folha nº 01 frente - inferior.....	252
Figura 21 - Mapa da divisão das Regiões Militares.....	253
Figura 22 - ATA de Inauguração parte 3 e 4, folha nº 01 VERSO - superior.....	254
Figura 23 - ATA de Inauguração parte 5, folha nº 01 VERSO - inferior.....	256
Figura 24 - ATA de Inauguração parte 6, folha nº 02 FRENTE - superior.....	257
Figura 25 - ATA de Inauguração parte 7, folha nº 02 FRENTE - superior.....	259

## **GRÁFICOS**

Gráfico 01 - Explicação Gráfica de Alienação .....	124
Gráfico 02- Estrutural dos Constitutivos da Rede Escolar.....	206
Gráfico 03 - A Interconexão entre os elementos de criação e manutenção das escolas agrícolas.....	207
Gráfico 04 - Abstração e Categorias .....	212
Gráfico 05 - Formação do Alunado – curso agrícola .....	219

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 01 - População paranaense em Relação à do Brasil 1920/1960.....	79
Quadro 02 - Paraná: População Rural e Urbana em 1.000 Pessoas .....	80
Quadro 03 - Paraná – Renda Interna, segundo os ramos de atividade – 1939, 1947/67 – Cr\$ 1.000.....	81
Quadro 04 - Quadro Comparativo .....	134
Quadro 05 - Produção e Distribuição do Município de Palmeira do Valor Bruto Nominal no Paraná.....	160
Quadro 06 - Turmas e Matrículas na Instituição Centro Estadual de Educação Profissional Agrícola Dr. Getúlio Vargas 2022 .....	186
Quadro 07 - Relação das 23 Instituições Agrícolas Estaduais do Paraná no ano de 2023 .....	187
Quadro 08 - Descritivo da 1ª Ata da Escola Agrícola 1941 .....	248

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 01 - Levantamento de Dados – BDTD- IBICT - MCTI .....	49
Tabela 02- Levantamento de Dados - Portal Domínio Público – MEC.....	49
Tabela 03- Levantamento de Dados - Descritores de forma ampla - Portal CAPES .....	50
Tabela 04- Levantamento de Dados - Instituições de Ensino - Portal Capes .....	51
Tabela 05- Levantamento de Dados – Ensino/Escola Agrícola - Portal Capes.....	52
Tabela 06- Levantamento de Dados – Era Vargas / Getúlio Vargas - Portal Capes	52
Tabela 07 - Ensino Agrícola - Escolas de Trabalhadores Rurais - ETR e de Escolas de Pescadores- EP Criadas e Mantidas pelo Estado do Paraná .....	84
Tabela 08 - Escolas de Trabalhadores Rurais – ETR, projetadas e construídas no Paraná entre 1930 e 1960-.....	142
Tabela 09 - Relação dos Governadores do Estado do Paraná - 1935 a 1951 .....	168
Tabela 10 - Ensino Primário Geral .....	168

## **LISTA DE SIGLAS**

<b>Abreviaturas/ Siglas</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
<b>A</b>	
ATA	(Actual Time of Arrival) é o instante real registrado após esta chegada.
<b>B</b>	
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
<b>C</b>	
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CEEPAGV	Centro Estadual de Educação Profissional Agrícola Getúlio Vargas
CEFETs	Centros Federais de Educação Tecnológica

CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNCT	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
CNE	Conselho Nacional de Educação
CsF	Ciência sem Fronteiras
CF	Uma abreviação da palavra latina "confer," que significa "compare" em português.

## D

D.V.P.	Departamento de Viação e Obras Públicas
DAE	Departamento de Atendimento Educacional da Secretaria de Estado da Educação.
DEB-MEC	Departamento de Educação Básica do Ministério da Educação

## E

EJA	Educação De Jovens E Adultos
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária.
EMC	Educação Memória Constituição
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ETR	Escola de Trabalhadores Rurais
Exmo	Excelentíssimo

## F

FME	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FMI	Fundo Monetário Internacional
FUNAI	Fundação Nacional do Índio

## I

IAPAR	Instituto Agronômico do Paraná.
IAT	Instituto Agronômico do Paraná - Instituto Água e Terra do Estado do Paraná.
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT	O Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia

ITCG	Instituto de Terras, Cartografia e Geologia
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (uma variação de IPHAN)
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária.
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
ITCG	Instituto Tecnológico do Paraná

## L

LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOEA	Lei Orgânica do Ensino Agrícola

## M

MCTI	Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações
MEC	Ministério da Educação e Cultura

## O

ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
OTAN	Organização do Tratado do Atlântico Norte

## P

PIB	Produto Interno Bruto
PR	Estado do Paraná.
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

## S

SEAV	Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário
SEED	Secretaria da Educação e do Esporte
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SPHAN	Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
<b>U</b>	
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO: A ESCOLA AGRÍCOLA E A ROUPAGEM TRADICIONAL UMA ANÁLISE À LUZ DO MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO .....</b>	<b>20</b>
<b>1 PRESERVANDO E SEMEANDO O CONHECIMENTO: MEMÓRIA, VALORAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES AGRÍCOLAS PARANAENSES SOB O OLHAR DE HISTORICIDADE.....</b>	<b>63</b>
1.1 MEMÓRIA E CONSTITUIÇÃO: PRIMEIROS RASCUNHOS DA HISTÓRIA DAS ESCOLAS AGRÍCOLAS .....	76
1.2 MEMÓRIA E HISTÓRIA CULTURAL DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA .....	91
1.2.1 <i>Trajetória Educacional no Brasil: Perspectivas Pedagógicas e Desafios Sociais .....</i>	100
1.3 EM UM VIÉS DE HISTORICIDADE E VALORAÇÃO ENTRE AS PRÁTICAS DO ALUNADO E A RELAÇÃO DO TRABALHO DIANTE DO DESEMPENHO DA ESCOLA TRANSFORMADORA .....	115
1.3.1 <i>Estudo Acerca Do Conhecimento Sobre E Para Que Preservar A História Das Escolas Agrícolas Paranaenses.....</i>	126
1.3.2 <i>Delineando a Trajetória Histórica da Escola Agrícola de Palmeira .....</i>	135
<b>2 DESENVOLVIMENTO AGRÍCOLA E EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE DA LEGISLAÇÃO E DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NA PRIMEIRA METADE DA REPÚBLICA .....</b>	<b>146</b>
2.1 O TERRITÓRIO E A TRANSFORMAÇÃO DA REALIDADE DO HOMEM DO CAMPO .....	152
2.2 BREVE HISTÓRICO DAS DÉCADAS DE 1930 / 1940 .....	164
2.3 PERCURSO HISTÓRICO DA LEGISLAÇÃO: EDUCAÇÃO PROFISSIONAL AGRÍCOLA E PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO .....	172
2.3.1 <i>Legislação da educação profissional agrícola na primeira metade da república: um percurso histórico .....</i>	183
2.3.2 <i>As políticas públicas voltadas à preservação do patrimônio histórico e cultural .....</i>	192
2.4 A 'ANATOMIA' DE UMA VISÃO DETALHADA DA EDUCAÇÃO AGRÍCOLA: EXPLORANDO ABSTRAÇÃO E CATEGORIAS .....	200
2.4.1 <i>Analizando a 'anatomia' da escola agrícola: sua relevância na contemporaneidade no CEEPAGV.....</i>	208
<b>3 A ESCOLA AGRÍCOLA DE PALMEIRA: EDUCOMEMÓRIA E SUA FUNÇÃO SOCIAL NO DESENVOLVIMENTO DO ESTADO DO PARANÁ.....</b>	<b>220</b>
3.1 A ESCOLA AGRÍCOLA DE PALMEIRA: MEMÓRIA, POLÍTICA E AÇÃO EDUCATIVA NA CONSTRUÇÃO DA FUNÇÃO SOCIAL .....	231
3.2 EXPLORANDO AS PÁGINAS DO PASSADO: LIVRO DAS ATAS DA ESCOLA DE TRABALHADORES RURAIS DR. GETÚLIO VARGAS.....	240
3.2.1 <i>EXERCITANDO A ARTE DE INTERROGAR UM PRIMEIRO REGISTRO: Ata de inauguração da Escola Agrícola Getúlio Vargas 1941 .....</i>	246

3.3 REMOVA A PEDRA DA CAVERNA: REESCREVENDO A HISTÓRIA DAS ESCOLAS AGRÍCOLAS DO ESTADO DO PARANÁ .....	268
<b>O PASSADO DA EDUCAÇÃO AGRÍCOLA NO PARANÁ E O CAMINHO PARA O FUTURO: CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>293</b>
<b>FONTES E BIBLIOGRAFIAS .....</b>	<b>303</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>328</b>

## **INTRODUÇÃO: A ESCOLA AGRÍCOLA E A ROUPAGEM TRADICIONAL UMA ANÁLISE À LUZ DO MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO**

Os homens fazem a sua própria história; contudo, não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram. (Marx, 2011 p.24-25)

O conhecimento dos homens é transmitido através dos séculos de geração em geração, formando sua história ao longo do tempo, independentemente de sua origem e de seus pertences, sendo essas mesmas situações determinantes do poder aquisitivo de um povo, tanto quanto seu acesso à cultura universal.

E justamente quando parecem estar empenhados em transformar a si mesmos e as coisas, em criar algo nunca visto, exatamente nessas épocas de crise revolucionária, eles conjuram temerosamente a ajuda dos espíritos do passado, tomam emprestados os seus nomes, as suas palavras de ordem, o seu figurino, a fim de representar, com essa venerável roupagem tradicional e essa linguagem tomada de empréstimo, as novas cenas da história mundial. (Marx, 2011 p.24-25)

Assim, parafraseando Marx no intuito de entender a roupagem tradicional da escola agrícola e sua importância como instituição escolar, nos empenhamos em transformar o conhecimento a respeito desse espaço da experiência<sup>2</sup>, na busca de criar algo novo dessa história, trabalhando dentro desta lógica, para entender ao menos parte deste todo e promover aberturas para novas pesquisas num horizonte de expectativas. Para a compreensão da constituição e da implantação estratégica territorial e cultural no contexto em que a educação agrícola foi inserida em meio ao favorecimento do capital e dos que com ele se enriqueceram, utilizou-se do

---

<sup>2</sup> Para Koselleck, cada presente não apenas reconstrói o passado a partir de questões suscitadas no próprio presente, mas também ressignifica tanto o passado, intitulado por ele de campo ou espaço da experiência, quanto o próprio futuro, nomeado por ele de horizonte de expectativas. (Koselleck,2006). Num contexto de hoje do espaço da experiência como espaço de formação para o trabalho. (Grifo do autor)

materialismo histórico-dialético que se sobressaia outras tendências que não ultrapassam o registro documental.

Por meio da historiografia o nosso esforço visa trazer à luz, o sentido concreto sobre, o lugar onde, o ser humano, constrói sua vida, na relação mútua ao decorrer do tempo, mediada pela reflexão escrita sobre a transformação da natureza envolta na história das instituições<sup>3</sup> agrícolas que se entremeiam na compreensão da produção desse conhecimento e das políticas que conduzem a educação profissional no Paraná.

A presente tese tem por objeto de estudo o Centro Estadual de Educação Profissional Agrícola Getúlio Vargas-CEEPAGV<sup>4</sup>, no período histórico compreendido entre as décadas de 1941 a 1956. Essa escolha estratégica decorre da longevidade da instituição, que completou 82<sup>5</sup> Oitenta e dois anos de existência, e da peculiar ausência de um extenso acervo de bens preservados em seu interior, observadas nas visitas realizadas na escola.

A relevância histórica da escola como a mais antiga do Município de Palmeira, na região dos Campos Gerais, Paraná, adiciona um contexto significativo à pesquisa. Além disso, a proximidade da escola com a capital Curitiba é destacada como uma vantagem estratégica, proporcionando um acesso mais direto e uma compreensão mais abrangente da trajetória da instituição ao longo do tempo. Essa abordagem visa explorar aspectos menos convencionais da história da escola, desafiando a ideia tradicional de que a importância histórica está intrinsecamente ligada à quantidade de bens materiais preservados.

---

<sup>3</sup> Esclarecemos que se utilizou o conceito de instituições escolares para tratar do meio onde se produz o conhecimento; e ao se referenciar a instituição objeto deste estudo trataremos do conceito **escola** por se tratar do nome dado em 1941, este nome foi ao longo do tempo se modificando e se transformando conforme a legislação vigente até chegar os dias de hoje como Centro Estadual De Educação Profissional Agrícola Getúlio Vargas - CEEPAG. E de acordo com o Dicionário de Museologia: De modo geral, a instituição designa uma convenção estabelecida por um acordo mútuo entre os homens, e logo arbitrário, mas também historicamente datado. As instituições constituem elementos diversificados criados pelo Homem para solucionar os problemas colocados pelas necessidades naturais vividas em sociedade (Malinowski, 1944). De modo mais específico, a instituição designa notadamente o organismo público ou privado estabelecido pela sociedade para responder a uma determinada necessidade.

<sup>4</sup> Foi idealizada pelo interventor Manoel Ribas e em Palmeira pelo prefeito Sr. João Chede. (SEED-PR – CEEPAGV, 2012). Consulta em 12/02/2021. Disponível em: <http://www.pmrgetuliovargas.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=11>

<sup>5</sup> Completou 82 anos em 19 de abril de 2023, tendo sido inaugurada em 19 de abril de 1941 conforme descrito em Ata ver capítulo: EXERCITANDO A ARTE DE INTERROGAR UM DOCUMENTO PRODUZIDO EM 1941: Livro das Atas da Escola de Trabalhadores Rurais- E.T.R. “Dr. Getúlio Vargas”.

Para justificar o recorte deste período verificamos as principais Leis e Decretos como segue, intercalado com a história da escola agrícola entre 1936 a 1967:

- 1936 / 1937 Aquisição do terreno em Palmeira, começou como Posto de Monta, animais do governo: cavalos, vacas e carneiros;
- 1938 Escolas de trabalhadores rurais-ETR, regulamentadas Decreto 7.782, de 03 de dezembro de 1938, Diário Oficial PR. 13/12/1938;
- 1940 Decreto nº 2.832, foi criada a Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário (SEAV) administrou ensino agrícola até maio de 1967;
- 1941 Inauguração: Escola de Trabalhadores Rurais Dr. Getúlio Vargas (ETRGV), Ensino Primário;
- 1944 a escola ETRGV, passou a ofertar: cursos de ensino rural (três anos) com o certificado de lavrador;
- 1946 o ensino agrícola nível médio regulamentado pelo Decreto-Lei nº 9.613 de 20/08/1946 “Lei Orgânica do Ensino Agrícola-LOEA”;
- 1956 Escola de Iniciação 1<sup>a</sup>/2<sup>a</sup> s., e Mestria Agrícola 3<sup>a</sup>/4<sup>a</sup> s., ginásial, fiscalizada pelo Governo Federal, denominada Escola Agrícola;
- 1961 Lei nº 4.024, 20/12/1961, Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), estruturando ensino em graus: primário, médio e superior;
- 1962 Portaria Nº.1.049/62, 06/11/1962 as ETR transformaram-se em Colégios Agrícolas, Técnico Agrícola, 2º Grau.
- 1967 Portaria nº 744/67/1967, Decreto Lei nº 200/67, denominada Colégio Agrícola, administrada pelo Ministério da Educação e Cultura- MEC, transferida também à SEAV pelo Decreto nº 60.731/1967.

Justificamos esse período para delimitar o recorte à luz das principais Leis e Decretos que moldaram a trajetória da escola agrícola. O período abrange desde a sua origem, marcada pela aquisição do terreno em Palmeira em 1936, quando se iniciou como Posto de Monta, abrigando animais do governo. A história da escola se entrelaça com momentos-chave, como a regulamentação das Escolas de Trabalhadores Rurais (ETR) em 1938, estabelecendo um marco normativo importante. Em 1940, a criação da Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário (SEAV) indicou uma fase de administração centralizada que perdurou até maio de 1967.

Desta forma, optou-se por delimitar a pesquisa ao período inicial em 1941 por ter sido o ano em que a esta escola foi inaugurada em 19 de abril com o nome de Escola de Trabalhadores Rurais Dr. Getúlio Vargas. Criada para oferecer o ensino primário, e preparar os filhos de lavradores para trabalhar na agricultura, a escola teve início de suas atividades na época em que o Estado do Paraná estava sob a gestão do Interventor Manoel Ribas, do Regime do Estado Novo, (11/1937 a 11/1945).

A delimitação temporal desta pesquisa em 1956 tem como base o contexto político da Era Vargas, período em que se consolidou o modelo nacional-desenvolvimentista que norteou a modernização do Brasil nos âmbitos de infraestrutura, indústria de base, setor tecnológico e qualificação profissional. Um fator relevante para essa escolha é o marco representado pela morte do Presidente Getúlio Vargas em 1954. Entretanto, foi a partir de 1956 que as escolas agrícolas passaram a ser fiscalizadas pelo Governo Federal, subordinadas à Secretaria de Ensino Agrícola e Veterinário (SEAV) do Ministério da Agricultura. Este ponto foi definido como limite para a nossa pesquisa.

A instrução agrícola em Palmeira pode oferecer *insights* sobre o passado, fornecendo subsídios para identificação, conservação e transformação da história da educação agrícola na região. Em um contexto em que o ensino público era organizado conforme uma política geral e visando a modernização da agricultura, impulsionada pelas técnicas advindas do intenso processo de imigração, havia uma necessidade crescente de aumentar a produção de alimentos. Isso contrastava com uma população predominantemente composta por trabalhadores rurais desprovidos de instrução formal. Portanto, compreender a dinâmica da instrução agrícola em Palmeira permite não apenas reconstruir o passado educacional, mas também aborda as complexas relações entre o desenvolvimento do sistema educacional e as demandas socioeconômicas do período.

Ao examinar a história da escola agrícola, essa perspectiva ressalta não apenas a importância de relatar os eventos passados, mas também de como essas narrativas contribuem para a compreensão mais ampla da instituição, enfatizando assim a interação dinâmica entre a narrativa histórica e a historicidade da escola agrícola. Assim, como Paul Ricoeur explorou a conexão entre narrativa e compreensão histórica, enfatizando a relevância de contar histórias para conferir significado à experiência humana ao longo do tempo. Sua abordagem destaca que a

capacidade de narrar e interpretar o passado está intrinsecamente conectada à compreensão da historicidade. (Ricoeur, 2012). Neste sentido examinamos o alerta de Koselleck, onde o conceito de historicidade entra no debate e,

Enfrenta desafios teóricos após a crise do historicismo. O conceito busca conter a constante relativização do historicismo, procurando, de certa forma, absolutizar a relatividade. Influenciado por Heidegger, que aborda a historicidade como uma categoria da existência humana em "Ser e Tempo", o perigo emerge na possibilidade de uma ontologia trans-histórica. A aplicação da filosofia de Heidegger à história também pode conduzir a esquemas tradicionais de declínio e ascensão, revelando tonalidades escatológicas na história do ser (Koselleck, 2014, p. 278).

O que nos remete que o núcleo da questão não está apenas na problemática da existência da escola agrícola, mas na formulação de uma das questões críticas do materialismo dialético: a interligação entre gênese e validade, entre a situação dada e a realidade, entre a história e a existência humana, entre o transitório e o eterno, entre a verdade relativa e a absoluta. O problema central não reside na idealidade da história da escola agrícola, mas sim em uma questão mais ampla: como e por que a escola perdura além das condições que a originaram? E por que ela subsiste na sociedade em que emergiu? De forma inversa, a problemática abrangente da verdade relativa e absoluta, da gênese e da validade, pode ser elucidada ao compreendermos a problemática específica da história da escola agrícola. De acordo com Saviani “a historicização, não busca negar a objetividade e universalidade do conhecimento, mas sim é uma maneira de recuperá-las”. (Saviani, 2011)

Ressaltamos que os documentos históricos desta escola são escassos para garantir a finalidade desta pesquisa, sendo assim, se fez necessário a busca de outras fontes que ajudaram a se chegar a termo de forma adequada, tomando como referência outros pesquisadores que se debruçaram sobre a temática como Ariclé Vechia, Ademir Valdir dos Santos, entre outros.

Para que os elementos constitutivos pudessem ser avaliados, verificou-se as fontes documentais e teorias produzidas deste conhecimento o que evidenciou a essência da vida enquanto coisa histórica vista a partir do senso comum tendo de um lado os interesses políticos e de outro a sociedade. O que nos levou a apropriação

das práticas sociais num dado momento histórico, que expressa à dimensão ideológica<sup>6</sup> relacionada às marcas deixadas na sua produção cultural.

As práticas sociais se manifestam como ação de dominação ideológica que mascara a realidade do objeto. Para Marx a interação homem-natureza na construção das condições materiais da existência humana é produzida ao longo da história da sociedade moldada pelas relações de produção e pelas lutas de classe. Essas lutas determinam analogias na sociedade configurando a compreensão sobre o modo como ocorre a dominação das classes, muitas vezes essa realidade é encoberta por uma falsa consciência ideológica. (Marx, 2011)

As relações sociais, permeadas por interesses antagônicos e perspectivas de classes divergentes, resultam de “movimentos nos quais a resistência econômica e o combate ideológico andam de mãos dadas.” (Mcnally (p. 45, 1999) *apud* Evangelista, 2009). A necessidade de uma compreensão mais profunda dessas dinâmicas é evidente, sendo categórico explorar exemplos práticos desses movimentos. Tal exploração poderia evidenciar como os interesses conflitantes se traduzem em ações concretas, influenciadas tanto por fatores econômicos quanto por lutas ideológicas.

Ao considerar as palavras de Orlandi (1993), que destaca a importância de “pensar como diferentes processos discursivos se relacionam”, surge a necessidade de examinar como essas relações discursivas se desdobram em contextos específicos. Isso contribui para a construção de narrativas e perspectivas que refletem as complexas dinâmicas sociais em jogo. (Orlandi, *apud* Evangelista, 2009).

A análise reflexiva sobre como essas ideias se aplicam ao contexto específico da pesquisa é essencial. Como elas podem contribuir para uma compreensão mais ampla da história das escolas agrícolas. Essa reflexão não apenas fortalece o embasamento teórico, mas também destaca a aplicabilidade e relevância desses conceitos no âmbito da pesquisa em questão.

Percebe-se, a partir desse mirante, torna-se evidente a interligação entre capital, trabalho e as relações sociais, demonstra um papel significativo na construção do trabalho e nas dinâmicas das lutas de classes. Essas lutas, manifestadas na busca

---

<sup>6</sup> A dimensão ideológica pode tanto transformar quanto reproduzir as relações de poder. Para Gramsci, a ideologia não é enganosa ou negativa em si, mas constitui qualquer ideário de um grupo de indivíduos; ele rejeita a concepção crítica e adere à concepção neutra de ideologia. Althusser, assim como Marx, ideologia é materializada nas práticas das instituições, e o discurso, como prática social, seria então “ideologia materializada”. Paulo Freire, a ideologia tem a ver com a ocultação da verdade dos fatos, com o uso da linguagem para encobrir a realidade.

pela sobrevivência, no comprometimento com o estudo ou na busca pelo conhecimento, têm o potencial de impactar positivamente a qualidade de vida, não apenas do indivíduo, mas também de sua família. Contudo, é fundamental reconhecer a complexidade dessas interações, considerando as variáveis sociais, econômicas e culturais que permeiam esses processos.

Dessa maneira, a compreensão do mundo como sujeitos históricos demanda uma análise mais criteriosa, indo além de afirmações simplificadas. É necessário explorar como essas lutas e interações moldam e influenciam a vida individual e familiar ao longo do tempo, proporcionando uma perspectiva mais rica e reflexiva sobre o papel das relações sociais nesse contexto. Assim surgem algumas considerações que configuraram um conjunto de fenômenos do contexto das escolas agrícolas como a historicidade e a memória e os processos de formação, tais discussões perpassam desde o método de constituição da ação educativa e as configurações das políticas públicas do ensino, até certos modos pelos quais essas relações, que são engendradas na história, fundam as técnicas de relação de trabalho diante do desempenho da escola quanto eficácia de transformação humana.

Para esses fenômenos, busca-se apreender seus principais movimentos e suas articulações desde a implantação estratégica territorial cultural<sup>7</sup> e a constituição das escolas de trabalhadores rurais, no Brasil de acordo com Nascimento (2006) eram consideradas nas primeiras décadas do século XX “Como pano de fundo na Primeira República, o que havia era uma preocupação marcante em acabar com o analfabetismo, por meio da escola elementar para o povo” (Nascimento, 2006, p.327).

Enquanto no País a grande preocupação era responder aos anseios do sistema capitalista mundial com a criação das escolas técnicas que tinham como objetivo preparar a população jovem para o mercado de trabalho nas áreas do comércio, da indústria e da agricultura, no estado do Paraná, o entendimento da educação agrícola trazia um sentido histórico pelo movimento das transformações socioeconômicas causadas pelas relações do elevado número de imigrantes e das políticas

---

<sup>7</sup> Segundo Jaime Urrutia (2009, p. 9), “o território é a base de qualquer identidade cultural. A partir dele constroem-se referentes simbólicos e relatos históricos que permitem a um grupo social compartilhar tradições e expressões culturais”. A cultura, sistema de significados “partilhados pelos membros de uma sociedade para ordenar seus comportamentos, valores, manifestações, expressando unidade e coesão social.”. Em determinados contextos, cultura é sinônimo de conhecimento ou educação, em outros, é sinônimo de manifestações artísticas, em outros ainda, aparece no plural “culturas”, referindo-se a diferentes povos e modos de vida.

educacionais. Esses movimentos surgiram num mesmo momento histórico, porém específicos na formação de sociedades urbanas e rurais.

Parte-se do pressuposto de que só há valoração ao que se conhece, portanto se faz necessário gerar o conhecimento, para que não se perca esta importante faceta da história da educação, através da análise a documentos norteadores existentes, contrapondo com o crescimento socioeconômico e política educacional. Por meio de estudo acerca do conhecimento, sobre e para que preservar, num viés de historicidade e valoração, entre as práticas do alunado e a relação do trabalho, diante do desempenho da escola transformadora, buscando elucidar a real função<sup>8</sup> social da instituição escolar, como contributo para o Estado do Paraná.

Na contemporaneidade, ao analisarmos o curso dos eventos históricos, percebemos que, ao longo de mais de três mil anos, alguns padrões persistentes têm se manifestado. Mesmo com os avanços notáveis em diversas áreas, como tecnologia, medicina e agricultura, neste século XXI, especificamente em 2023, paradoxalmente, ainda enfrentamos questões prementes. Inspirados por Brecht, podemos observar a persistência de fenômenos como guerra, opressão e exploração, lamentando que tais desafios ainda persistam, “dizemos até neste tempo! ”.

Como é terrível ler o poema de Shelley (para não falar dos cantos camponeses egípcios de 3 mil anos atrás), denunciando opressão e exploração. Serão eles lidos num futuro ainda repleto de opressão e exploração, e dirão às pessoas: “Até naquele tempo...”? Bertolt Brecht, ao ler “The masque of anarchy” em 1938 (Brecht, 1964. IN: Hobsbawm, 1995.p.2)

---

<sup>8</sup> Real função social tendo em vista o surgimento da escola agrícola para resolver o problema dos “meninos desvalidos da sorte” pelo seu caráter mais assistencialista e voltada para os órfãos e pobres, pouco voltada à educação profissional e mais educação para o trabalho, com um componente moral muito forte. Esses meninos foram postos à disposição tanto pelas autoridades judiciais ou policiais, quanto pelas famílias ou responsáveis dos menores, desde o Regulamento publicado através do Decreto n.º 13.706, de 25 de julho de 1919 (Brasil, 1919). Ainda com o intuito de resolver os problemas reclamatórios da alta sociedade, observados nos jornais da época.

Precisamos ter clareza de que “o real não é translúcido, não se revela ao puro olhar do investigador” (Dias, 2007, p. 35, IN: Schlesener, 2016) Para conhecer precisamos mergulhar nas aparências e buscar a verdade da tessitura social, iluminar para além das aparências, as contradições e as formas que elas assumem no processo de construção das condições materiais de existência, assim como as formas que assume a ideologia como prática de poder, supõe a organização política dos trabalhadores a fim de superar todas as ilusões e transformismos que minam a resistência frente aos mecanismos de poder. Trata-se de criar, nos embates políticos, as possibilidades de uma nova cultura e uma nova linguagem que possibilitem romper os elos de subordinação e as formas de marginalização que se proliferam na sociedade capitalista. (Schlesener H. A linguagem em seu contexto histórico e político. In: *Grilhões invisíveis: as dimensões da ideologia, as condições de subalternidade e a educação em Gramsci* Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016)

No século XX, o mundo passava por rápidas transformações em várias esferas, desde avanços tecnológicos e políticos até mudanças sociais significativas. Invenções revolucionárias, como a lâmpada, o automóvel e o telefone no final do século anterior, contribuíram para o aumento da qualidade de vida de muitos, apesar dos horrores das guerras (Hobsbawm, 1995). No Brasil, durante o período da Primeira República (1889 a 1930), o país testemunhava uma nova era, deixando para trás o declínio imperial e a abolição da escravatura. Nesse contexto político, dominado pelas elites agrárias com um poder de revezamento contínuo, marcado pelo coronelismo e grandes latifundiários, o Brasil enfrentava um século em que se buscava consolidar sua identidade nacional e intelectual.

As implicações resultantes da Crise de 1929 repercutiram significativamente no cenário internacional. No âmbito externo, as adversidades decorrentes dessa crise e da subsequente Depressão instigaram o país a buscar soluções para os desafios econômico-financeiros, sobretudo através da intensificação da exportação de café. Esse período se caracterizou por políticas protecionistas e uma competição acirrada por mercados consumidores, impulsionando uma ativa procura por novos parceiros em acordos comerciais.

Posteriormente, em 1930, no Brasil, Getúlio Vargas subiu ao poder, marcando o início de um período ditatorial na política nacional. Internamente, o país experimentava um governo ditatorial sob a liderança de Getúlio Vargas

No alvorecer do século XX, o Estado do Paraná, cuja capital era Curitiba, experimentava uma notável transformação influenciada por correntes da França. Autores como Castro, Carneiro, Martins, Bahls, Molina, De Boni e outros pesquisadores abordaram a temática da modernidade e os movimentos europeus que deixaram sua marca na visão burguesa da época sobre a cidade de Curitiba e sua história no início do século XX. Nesse período, a cidade adotava um modelo europeu de urbanização burguesa, impulsionado pela introdução de símbolos de modernidade e pelo avanço do capitalismo, materializados na forma de automóveis, trens, fonógrafos e gramofones. No contexto da notável expansão econômica e das profundas transformações sociais que marcaram a virada do século XX no Paraná, é relevante destacar a perspectiva de Hobsbawm (1995), que enfatiza a influência dos símbolos de modernidade nesse processo. Segundo o autor, tais símbolos são

responsáveis por promover não apenas o desenvolvimento econômico, mas também transformações sociais significativas.

À luz das ideias de Marx (2008), percebemos que, para compreender plenamente as mudanças em curso naquela época no Paraná, é necessário considerar a interligação entre o modo de produção da vida natural e os desdobramentos nos âmbitos social, político e intelectual. O aumento exponencial da população, impulsionado pelas correntes imigratórias, emerge como um ponto focal nesse momento histórico. Esse crescimento demográfico acelerado instigou transformações profundas nas atividades comerciais, industriais e agrárias da região, configurando um cenário em constante crescimento, moldado pela interação dinâmica entre os elementos econômicos e sociais.

Segundo Vechia (2008), no século XIX, as escolas primárias em Curitiba não tinham instalações próprias no centro urbano. Os locais de instrução eram identificados por placas com as armas imperiais, o nome da cidade e o tipo de escola. Os alunos frequentavam essas escolas para aprender princípios do Estado e da igreja oficial, incluindo moral, catecismo cristão e doutrina religiosa estatal. As escolas urbanas buscavam fornecer conhecimentos práticos para a vida urbana, mas seu espaço não refletia sua função, sendo um reflexo das condições sociais e econômicas da sociedade paranaense da época. Após a emancipação política da província, imigrantes alemães, principalmente evangélicos vindos de Santa Catarina e de estados alemães. Eles desempenhavam diversas funções, mas enfrentavam desafios na educação de seus filhos, já que o sistema educacional era influenciado pelos valores da Igreja Católica e da identidade nacional brasileira. O espaço escolar em Curitiba nas décadas finais do período imperial passou a ser formador de identidades étnicas e religiosas. (Vechia, 2008. p.39)

A migração de diversos países europeus devido às guerras na Europa levou à formação das primeiras colônias. No início do século XX, o Paraná continuou a se desenvolver, experimentando um rápido crescimento populacional devido a essas correntes imigratórias. Essa transformação resultou em mudanças significativas nas atividades comerciais, industriais e, principalmente, agrícolas.

Até meados da década de 1960, a população brasileira e paranaense era predominantemente rural, o que contrastava com o exercício profissional agrícola implementado no período de 1906 a 1910. Inicialmente concebido como um sistema

assistencialista, essa prática só se consolidou como política de estímulo ao desenvolvimento do ensino agrícola em 1946, ainda que timidamente no Paraná. As escolas agrícolas paranaenses, principalmente as que surgiram até 1960, geraram acervos escolares de valor cultural e histórico, destacando a importância de investigações para evitar que se percam ao longo do tempo. (Wachowicz, 2002; BRASIL-MEC, 2007)

Os fatos históricos podem ser um princípio para subsidiar um plano de ação nas escolas agrícolas em relação ao desenvolvimento das regiões. Demonstrando a oposição da educação burguesa e a educação das classes menos abastadas e da população do campo buscando elucidar a função social da escola. Conforme Marx (2005, p.27) o modo de produção da vida natural condiciona o processo de vida social, política e intelectual.

As pesquisas sobre o patrimônio histórico da educação profissional agrícola são recentes no Brasil e, no caso do Paraná as Políticas Públicas sobre a preservação do patrimônio escolar surge em conjunto ao Museu da Escola paranaense em 2013<sup>9</sup> (Silveira, 2013). Existem diversos trabalhos que tratam a respeito de escolas agrícolas<sup>10</sup>, porém não se encontrou pesquisas referentes à relação histórica do patrimônio escolar agrícola da ETR Dr. Getúlio Vargas de Palmeira nas dimensões da memória, da ação educativa e da política, poucos pesquisadores se dedicaram a esses temas através de vínculo correspondente.

Sendo assim, espera-se contribuir para a qualidade educacional por meio de uma pesquisa relevante ao abordar e identificar temas de grande importância para sociedade como: escola agrícola e preservação do patrimônio cultural<sup>11</sup> que podem ser vistas como vilãs, mas também detentora de oportunidade de trabalho e de progresso para a região e para o estado do Paraná.

---

<sup>9</sup> O Museu da Escola paranaense é uma instituição educacional, científica e cultural, criado pelo Decreto nº 8.242/2013, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, destinado a recolher, abrigar, conservar, preservar e expor o patrimônio histórico e cultural das Instituições da Rede Estadual de Ensino.

<sup>10</sup> Ver anexos

<sup>11</sup> O patrimônio cultural é de fundamental importância para a memória, a identidade e a criatividade dos povos e a riqueza das culturas. É o conjunto de todos os bens, manifestações populares, cultos, tradições materiais e imateriais (intangíveis), que reconhecidos pela importância histórica e cultural de uma região (país, localidade ou comunidade) adquirem valor representativa simbólica/material, determinando sua salvaguarda (proteção), para garantir a continuidade e preservação. Para assegurar, que as gerações futuras conheçam seu passado, suas tradições, sua história, os costumes, a cultura, a identidade de seu povo.

À época da fundação da Escola Profissional, o Brasil era governado por Getúlio Vargas que, apoiado por Gustavo Capanema, nomeou a educação e a cultura como elementos de brasiliade e de políticas públicas. Naquele momento as questões sociais assumiam grande importância, a educação era chamada a colaborar na formação do Estado nacional e na sua modernização.

A atuação histórica de Vargas se distinguia pelo caráter nacionalista e centralizador, características do Estado Novo, “em regime de ditadura como uma política de ajustamento dos aparelhos ideológicos do Estado utilizados como instrumentos de controle da sociedade, que se perpetua nas relações de dominação vigentes”, (Saviani, 2008a, p. 134-135) o que implicou para os governos dos estados a nomeação de inteventores.

As teorias crítico-reprodutivistas, conforme Saviani (2008a, p. 134-135), destacam a necessidade de considerar as condicionantes socioeconômicas ao abordar a educação, sendo uma ferramenta de crítica à política educacional durante o regime militar. Contudo, essas teorias muitas vezes carecem de propostas concretas para efetuar mudanças. Ao retroceder ao início do século XX, os sistemas educacionais eram estratificados e segregados, divididos por raça, gênero e classe social, entre outras categorias. Nesse contexto, movimentos sociais surgiram para superar essa segregação e buscar uma escola secundária abrangente, além de promover o acesso das classes historicamente excluídas às universidades. Gentili (2000, p. 13) ressalta que o direito à educação, consagrado na Declaração dos Direitos da Criança pela ONU em 1959, representa internacionalmente a busca pela igualdade de acesso para todos. Dessa forma, percebe-se uma conexão histórica entre as teorias crítico-reprodutivistas e os movimentos sociais que buscavam a democratização e igualdade no acesso à educação ao longo do século

Nos anos de 1960 os jovens faziam parte nas lutas do movimento utilizadas como instrumento de resistência ao regime militar (Santos\_J, 2009), onde acreditava que a cultura teria força para mudar a sociedade, de acordo com Saviani esse processo ocorre inversamente, pois a cultura, para existir, necessita da sociedade.

Para a concretização dos direitos aos estudos foi estabelecida a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 4.024/61 (BRASIL, 1961) que permitia ingressar no ensino superior concluintes de cursos de educação profissional das Leis Orgânicas do Ensino Profissional. Porém, conforme a Agência Senado os

governos após o golpe de 1964 precisavam reduzir os gastos com ensino e reduzir a crescente demanda pelo ensino superior. Surgindo então a profissionalização universal e compulsória do 2º grau, com proposta junto a habilitação de nível médio, que pretendia beneficiar os mais pobres, no ensino agrícola as fazendas-modelo passaram em 1967 a ser escolas agrícolas.

Os jornais comemoraram a sanção da Lei 5.692, em agosto de 1971, da Reforma de 1970<sup>12</sup> com a proposta que daria ao ensino médio “uma finalidade própria” ensino e preparo do aluno como instrumento e com “objetivo e profissional” marcaria “o despertar de um Brasil novo”, diziam alguns editoriais. Entretanto, após um ano surgiram as críticas à reforma mostrando as dificuldades das escolas e dos governos na implantação do ensino profissionalizante, e a falta de organização das escolas. A mudança da educação básica<sup>13</sup> e ensino médio transformado em 1º grau que uniu o primário e ginásio e o 2º grau em três anos. (Agência Senado). Com a reformulação da Lei de 1971 pela Lei nº 7.044/82 extinguiu-se a exigência de habilitação profissional do ensino de segundo grau em 1982. (Beltrão, BRASIL, 1971)

Nos anos 1990, o Brasil foi impactado por políticas educacionais que não contribuíram de maneira positiva para a formação humana dos trabalhadores que frequentavam as escolas públicas. Um elemento de grande importância foi o início da transição do modelo taylorista-fordista para o toyotismo. Como parte desse processo de transformação, as reformas educacionais neoliberais buscaram diversificar a organização das escolas e do trabalho pedagógico.

Em 1991 foi criado O Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), e em 1994 foi instituído o objetivo Nacional de Educação Tecnológica na Rede Federal e dos Estados, em 1996 foi promulgada a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) com um capítulo exclusivo para a educação profissional e tecnológica de nível médio. Mesmo assim, no final dos anos 1990 e início do ano 2000, as escolas agrícolas foram praticamente abandonadas no estado do Paraná um dos prováveis motivo pode ter sido gerado a partir da lei nº 7.044/82 que extinguiu a profissionalização obrigatória no 2º grau, provocando uma diminuição das matrículas,

<sup>12</sup> Tornam-se inadiáveis medidas concretas para acelerar o preparo do povo brasileiro. O país precisa de mão de obra de melhor qualidade e maior quantidade, no menor tempo possível — disse o deputado Flexa Ribeiro (Arena-RJ), primo do atual senador de mesmo nome.

<sup>13</sup> A mudança da educação básica, que era dividida em primário (com quatro anos de duração) e ensino médio (composto por ginásio e colegial, com oito ou nove anos), transformaram-na em 1º que uniu o primário e o ginásio (oito anos) e o 2º grau com três anos. (Agência Senado)

assim como a pauperização da rede física das escolas. Entretanto, os alunos que fizeram parte do ensino profissionalizante, daquele período (1990/2000), obtiveram excelentes resultados nas avaliações, mesmo nas piores condições conseguiram vagas nas universidades estaduais e federal no estado, corroborando o ensino de qualidade obtido nas escolas agrícolas, (BRASIL-MEC, 1999).

Observou-se outro problema causado pelo desconhecimento da temática, que foi o déficit da mão de obra especializada para o campo, e falta de incentivos para manter os filhos de agricultores nas suas regiões, sendo uma grande contradição num Estado com alto potencial agrícola.

Este breve embasamento nos permite observar que é proeminente valorar, resgatar e preservar a história da educação agrícola paranaense, de maneira a permitir o acesso a sua memória para toda comunidade escolar, aos pesquisadores e ao público em geral para que possam se apropriar e difundir a historicidade desse patrimônio cultural de maneira simples, rápida e objetiva.

A relevância e os objetivos da investigação proposta destacam-se como elementos fundamentais que direcionam e conferem significado ao estudo. Neste contexto, busca-se compreender e contextualizar a importância do tema abordado, delimitando claramente os propósitos da pesquisa.

Ao condicionar destarte as ideias atuantes ao sistema econômico, Marx introduz no campo da ciência aquela questão posteriormente qualificada de sociologia do conhecimento. Esta vertente da sociologia Marxista aborda o estudo do condicionamento social que influencia e, consequentemente, explica a origem e o desenvolvimento de ideias, concepções, valores, descobertas científicas e até mesmo programas práticos de reformas sociais. (Feracine, 2011, p. 46-47).

A frase de Feracine (2011), serve como ponto de partida para justificar a relevância e os objetivos desta pesquisa. O interesse central reside na aspiração por identificar a função social dos Colégios Agrícolas no Estado do Paraná e seu valor histórico. A pesquisa busca explorar fontes existentes em diversos meios, utilizando métodos apropriados, para desenvolver a proteção e, possivelmente, a recuperação da história da Escola Agrícola de Palmeira. Além disso, a intenção é promover a salvaguarda dos bens culturais associados a essa instituição, contribuindo para o conhecimento no campo da História da Educação Agrícola. A investigação em curso propõe-se não apenas a analisar o papel histórico das escolas agrícolas no território

paranaense, mas também a avaliar a necessidade contínua de sua existência, destacando sua relevância para a sociedade. A divulgação ampla e o fácil acesso às informações geradas são metas adicionais, visando promover a repercussão nos meios acadêmicos e além, proporcionando uma compreensão mais profunda do contexto histórico na organização e desenvolvimento da pesquisa.

Marx fundamenta sua teoria no materialismo dialético e histórico, utilizando o método dialético de Hegel para compreender a transformação social.

Ele supera o socialismo utópico, introduzindo o socialismo científico, que se desenvolve ao longo do processo histórico. Marx incorpora a dialética e adota o conceito de Feuerbach, substituindo Deus pelo homem, não em sua individualidade, mas como parte de uma sociedade dinâmica e aprimorada.

Ao ligar as teorias de Marx à pesquisa em História da Educação Agrícola, busca-se uma compreensão mais profunda das dinâmicas sociais e econômicas que moldaram essas instituições ao longo do tempo. Ao conectar essa abordagem, percebe-se uma similaridade na ênfase dada ao contexto histórico e à transformação social. Assim como Marx fundamenta sua teoria no materialismo dialético e histórico, reconhecendo a importância do processo histórico na formação das sociedades, a pesquisa busca compreender o impacto histórico das escolas agrícolas no período de 1941 a 1956. Durante essa época, marcada por políticas de industrialização, urbanização e modernização, a educação agrícola foi moldada para a produção da mão de obra, o que nos permite entender melhor a educação dessas instituições, além de contribuir para a transformação do desenvolvimento local. Em suma, a relevância deste estudo reside na compreensão do papel desempenhado pela educação agrícola e pelas escolas de trabalhadores na construção da sociedade brasileira.

Esta escola, tem uma história rica e uma tradição sólida<sup>14</sup>, realizou um papel fundamental na formação de profissionais e no aprimoramento das práticas agrícolas no estado. Encarregada de proporcionar uma educação agrícola de qualidade, a escola tem sido um importante instrumento de conhecimento técnico e prático para gerações de estudantes.

---

<sup>14</sup> Se refere a uma tradição firme, estável e duradoura. Em outras palavras, a escola possui uma história rica e uma base forte em termos de sua história e práticas educacionais, bem estabelecida que tem resistido ao longo do tempo, contribuindo assim para seu papel fundamental na formação de profissionais e no desenvolvimento das práticas agrícolas para a região e para o estado.

Pontos de relevância são elementos cruciais que destacam aspectos essenciais na discussão da Educação Agrícola. Representando áreas-chave, como memória, política e ação educacional, esses pontos orientam a compreensão de aspectos críticos do passado, presente e futuro das instituições agrícolas no Paraná. Essenciais para uma compreensão abrangente e, provocam reflexões profundas sobre o cenário educacional agrícola.

No interesse em discutir a relevância apresentamos imagens referentes aos principais tópicos a serem abordados como pontos estratégicos das dimensões trabalhadas: Memória, Política e Ação Educativa.

1. Memória da constituição e história cultural na trajetória do conhecimento para a valoração e transformação das instituições agrícolas paranaenses (figura 02). Compreender a memória da formação das escolas agrícolas é essencial para acompanhar o avanço dessas instituições ao longo do tempo. Isso engloba dados relacionados à sua fundação, objetivos iniciais, liderança inaugural e as mudanças significativas ocorridas desde então.

Figura 05 - Delineando a Trajetória Histórica da Constituição das Instituições Agrícolas



**Fonte:** Zimermann, C.R. 2023. Elaboração adaptada de gráfico com imagens PARANÁ SEED/CEEPAGV.

Com base na "Figura 02" verifica-se que as imagens estão relacionadas à memória delineando a trajetória histórica da constituição das instituições agrícolas"

apresentamos um mosaico visual que transcende a mera representação gráfica. A compilação de imagens retratando momentos distintos na história da escola agrícola fornece uma narrativa visual envolvente, representando não apenas estágios temporais, mas conceitos fundamentais que a moldaram.

A primeira foto representa a origem da instituição, documentando sua fundação e os primeiros esforços para preservar sua identidade e propósito, marcando assim o início da dedicação à criação e manutenção dessa entidade educacional única. A segunda foto destaca a transição para uma fase educacional formalizada, onde a escola se transforma em um centro de aprendizado, refletindo o compromisso em educar as gerações futuras na esfera agrícola. A terceira foto destaca como a instituição se integrou à história cultural e educacional da região, enfatizando a importância de preservar não apenas eventos passados, mas também os valores que moldaram sua identidade ao longo do tempo. A quarta foto, "Trajetória da Escola Agrícola", resume a jornada da escola, refletindo desafios superados, transformações vivenciadas e a perseverança que a define como uma instituição.

Adotamos uma perspectiva de "constituição", pois reconhecemos a pesquisa como um ato construtivo. Estamos envolvidos na formação ativa da memória dessas instituições, não apenas como observadores, mas como participantes no processo de trazer à luz informações relevantes.

A constituição da memória implica não apenas reunir fatos históricos, mas também interpretá-los dentro do contexto mais amplo. Estamos envolvidos na criação de um registro que não apenas documenta eventos passados, mas também lança luz sobre suas implicações para o presente e o futuro.

O ponto de relevância a partir da dimensão da memória assinala para a constituição das escolas como herança das elites que mantinham na política a eficácia da conjuntura escolar que atendia essa classe, deixando a segundo plano as classes menos abastadas. A relevância se dá a partir do conhecimento do passado e do conjunto dos elementos culturais, sociais e históricos, gerados por meio dos vestígios da cultura material, tendo em conta o fato de que todo documento é ao mesmo tempo verdadeiro e falso, de acordo com as condições do modo de sua produção e distribuição, permitindo corroborar em que medida o documento é um instrumento de poder. (Le Goff, 2003 p. 553)

As histórias das instituições agrícolas geraram patrimônio material e imaterial tornando possível verificar os seus monumentos criados ao longo do tempo, sendo estes de suportes da memória coletiva cultural e do território, os quais decifram traços deixados pelos homens num amálgama de elementos que têm de ser isolados, agrupados, tornados eficazes, postos em relação, integrados em conjuntos e devem ser preservados. (Foucault, 1969 p.13-15).

O processo de constituição<sup>15</sup> das escolas agrícolas por meio do conjunto dos elementos entre os quais as normas reguladoras e históricas formam o patrimônio cultural dos modos de produção ligados à identidade cultural, à memória coletiva e individual e aos valores sociais e culturais. Smith (2006, p.25).

“Pode ser considerado como patrimônio todo objeto ou conjunto, material ou imaterial, reconhecido e apropriado coletivamente por seu valor de testemunho e de memória histórica e que deve ser *protegido, conservado e valorizado*”<sup>16</sup> (Desvallées, 2013)<sup>17</sup>, ou seja, o conjunto de todos os bens naturais ou aqueles criados pelo Homem, sem limite de tempo ou de espaço.

Essa abordagem visual não apenas oferece um retrato cronológico da escola agrícola, mas também proporciona uma oportunidade única para reflexões mais profundas sobre sua natureza constitutiva, seu papel na preservação e transmissão de conhecimento, sua inserção na historicidade local e, finalmente, sua trajetória como entidade educacional ao longo do tempo. A "Figura 02" se torna assim um instrumento poderoso para compreender e apreciar a rica história e significado das instituições agrícolas.

2.A análise da política, legislação e seus impactos históricos na transformação da realidade do homem do campo e na educação profissional é essencial. Destaca-se, ainda, a relevância da implantação territorial e cultural da escola, ressaltando seu papel contemporâneo na preservação do patrimônio histórico e cultural (Figura 03). Ao discutir a dimensão política, evidenciamos como a legislação educacional moldou historicamente a valorização e o conhecimento das escolas agrícolas. Isso revela a influência das políticas governamentais na estrutura e na missão educacional,

<sup>15</sup> Disponível em: <<https://www.significados.com.br/constituição/>>. Acessado em: 22 de julho de 2023.

<sup>16</sup> Grifos nossos

<sup>17</sup> Conceitos-chave de Museologia/ André Desvallées e François Mairesse, Editores; Bruno Brulon Soares e Marília Xavier Cury, Trad. São Paulo: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus: Pinacoteca de São Paulo: Secretaria de Estado da Cultura, 2013. 100 p.

refletidas em reformas e regulamentações específicas que impactam diretamente a escola.

Figura 06 - Percurso Histórico da Legislação e os Reflexos da Política na Educação Profissional



**Fonte:** Zimermann, C.R. 2023. Elaboração adaptada de gráfico com imagens SEED/CEEPAGV.

Na "Figura 03" vemos os reflexos da política e da legislação no processo histórico da valorização e conhecimento dos Bens Culturais da Escola Agrícola de Palmeira-PR. Além da influência nas práticas educacionais adotadas pela escola agrícola, no período em que o Brasil era governado por Getúlio Vargas.

As fotos reforçam a narrativa com imagens que revelam a influência da política e da legislação na educação profissional, no território e no desenvolvimento agrícola. A foto 1, com bandeiras e o Colégio Agrícola Getúlio Vargas, representa historicamente a política. A foto 2 destaca a educação e o território como elementos integrados. A foto 3, mostrando a primeira turma de formandos em 1957, simboliza a preservação do patrimônio cultural. A foto 4, com um distintivo escolar, remete à legislação educacional. A foto 5, com a logomarca do Colégio Agrícola de Palmeira, destaca a relevância contemporânea da instituição.

Essas imagens, em conjunto com o texto, oferecem uma visão holística da relação entre política, legislação, desenvolvimento agrícola, território e educação

profissional, conectando passado e presente e ressaltando a importância da preservação do patrimônio histórico e cultural no contexto das escolas agrícolas.

Ao identificar o local onde se insere a escola agrícola como o espaço<sup>18</sup> das relações entre a sociedade e a natureza temos a percepção do território como um processo de produção humana por ser consolidado materialmente e ao conectar a política temos o palco das relações de poder. O território cultural prioriza as análises subjetivas e simbólicas compreendido como fruto da valorização de um grupo, uma comunidade, o território também pode ter abordagem econômica como fonte de recursos nas relações de capital-trabalho e enquanto “espaço tempo vivido”, o território é sempre múltiplo, “diverso e complexo”, ao contrário do território “unifuncional”<sup>19</sup> proposto pela lógica capitalista hegemônica. (Haesbaert, 2005).

Neste contexto, apresentamos uma visão abrangente da interação entre desenvolvimento agrícola, educação e marcos legais durante a primeira metade do período republicano. Organizado de forma a explorar o território como um agente transformador na vida do homem do campo e apresentando um breve panorama das décadas de 1930/1940. Destacamos o desenvolvimento das políticas educacionais agrícolas e seu vínculo com a preservação do patrimônio. Este percurso é detalhadamente analisado, abrangendo desde a legislação específica até as políticas públicas destinadas à preservação do patrimônio histórico e cultural.

As representações da política educacional no Brasil parafraseando Azevedo (2006), redefinem o perfil de inovação ou manutenção das relações sociais ao longo da história, enquanto a educação vai se adaptando com a organização da produção do trabalho e da vida em sociedade, ou seja, a política educacional se articula com o movimento da sociedade em cada momento histórico e com a conjuntura política.

Para Marx os processos históricos se dão na forma pela qual os homens produzem os meios materiais. As modificações sociais e as subversões políticas não devem ser buscadas nas cabeças dos homens, em sua crescente compreensão da verdade e da justiça eterna, mas nas transformações dos modos de produção e de

---

<sup>18</sup> Sendo o espaço da sociedade humana, que dialeticamente se relaciona com o seu meio *habitat*, ou seja, as diversas manifestações na natureza, tendo sido objeto, das interferências humanas, de acordo com os autores Henry Lefebvre, David Harvey e Milton Santos.

<sup>19</sup> O autor diferencia “território unifuncional” ligado à lógica capitalista do Estado territorial moderno, que busca padronização, do “território como espaço-tempo-vivido”, resultado de processos complexos na vida cotidiana (Haesbaert, 2007a).

intercâmbio, não se deve buscá-las na Filosofia, mas na Economia da época de que trata. (Engels e Marx, 2007, p.31)

As propostas educacionais no Brasil foram produzidas por quem detinha o poder e privilegiaram as visões pessoais e de grupos particulares gerando reflexos históricos que marcaram o sistema educativo, e mesmo com várias reformas leis ou decretos as atividades pedagógicas e os professores continuaram utilizando os conhecimentos acadêmicos e profissionais de sua trajetória pessoal, sem aplicabilidade na prática das leis criadas.

A nova burguesia urbana exigia dos governantes o acesso à educação acadêmica e elitista, por outro lado o operariado também exigia escolarização, provocando diversos movimentos políticos e culturais, entre eles o escolanovismo. A Escola Nova nasce com a esperança de democratização e de transformação da sociedade através da escola, surgem os educadores e intelectuais da educação que debatem planos e reformas para a recuperação da educação brasileira, que permaneceram restritas a pequenos grupos da elite, como as escolas experimentais e mais uma vez deixaram de lado a proposta de tornar a educação popular.

Os acontecimentos políticos, econômicos e sociais ocorridos no mundo na década de 1930, imprimiram um novo perfil à sociedade brasileira influenciando a educação brasileira. No período de 1930 a 1937 houve a consolidação do capitalismo industrial no Brasil, gerando modernização e implantação das indústrias de base (siderurgia) além do fortalecimento do Estado-nação frente a derrocada exportação de café causada pela quebra da Bolsa de Nova York (1929). Neste momento político a educação no modelo industrial exigia instruções, conhecimentos e habilidades mínimas para competir no mercado, diferente daquelas exigidas no modelo agrário.

O presidente Getúlio Vargas criou o Ministério da Educação (1930) com o objetivo de propor leis e ampla reforma no ensino. Essa medida contribuiu para a qualificação da educação, mas também para a discriminação social, uma vez que diversificou a educação em dois tipos de escola: uma que formava para níveis escolares mais altos (estratos sociais médios e altos) e outra que preparava mais rapidamente para o mercado de trabalho (estratos populares).

Surgindo as propostas das escolas agrícolas como forma de educação e de aperfeiçoamento das práticas agrícolas, e também conforme as palavras escritas nos documentos da época, a de conter os meninos desvalidos da sorte.

3. Debate histórico da ação educacional da escola agrícola de Palmeira “Centro de Educação Profissional Agrícola Getúlio Vargas” do estado do Paraná e sua contribuição para o desenvolvimento social do estado observando a escola ao longo do tempo, destacando sua função social e propondo uma reinterpretação da história das escolas agrícolas na região. (Figura 04)

Figura 07 - Ação Educacional da escola agrícola de Palmeira e a função social



**Fonte:** Zimmermann, C.R. 2023. Elaboração adaptada de gráfico com imagens PARANÁ SEED/CEEPAGV.

Na figura 04 está representada uma parte importante dessa ação educacional além da preservação do patrimônio cultural relacionado à agricultura. Incluindo material didático, documentação e a conservação de práticas agrícolas tradicionais relacionados à agricultura.

A correlação com as figuras enriquece a narrativa. A "foto 1" evidencia a ação educacional e sua função social, mostrando o processo educacional da Escola Agrícola. A "foto 2" delineia a trajetória histórica e apresenta um esquema da instituição como um agente transformador, no contexto das escolas agrícolas, sugere uma abordagem abrangente que considera não apenas o desenvolvimento físico das instituições, mas também aspectos relacionados à educação, história e valor atribuído a essas escolas ao longo do tempo. A "foto 3" revela os produtos gerados na escola, e a "foto 4" enfatiza a educomemória, conectando memória, política e ação educativa.

Fornecemos uma visão geral, abordando a educomemória<sup>20</sup> e a função social da escola no contexto do desenvolvimento do estado. Examina como a instituição contribuiu para a formação educacional e social ao longo do tempo. Em uma incursão detalhada nas páginas históricas da escola por meio do livro de atas. Essa abordagem permite uma compreensão mais profunda das origens, políticas e iniciativas que moldaram a instituição. Ao se concentrar na ata inaugural de 1941, a narrativa destaca o marco inicial da escola, explorando eventos, princípios e intenções que deram forma aos primeiros passos da instituição.

Abordamos ainda, as escolas agrícolas no estado, destacando a importância de reescrever a história para uma compreensão mais precisa e inclusiva. Este debate sobre ação educacional da escola agrícola, abrange informações sobre quais eram seus objetivos iniciais em termos de educação agrícola e desenvolvimento rural e qual impacto na comunidade.

A ação educacional dessa escola é multifacetada nessa perspectiva inclui-se Educação Agrícola e Técnica que representa uma abordagem educacional que não apenas se concentra na transmissão de conhecimentos técnicos na área agrícola, mas também valoriza a dimensão histórica e cultural dessa atividade, que busca preservar e promover a riqueza de tradições, práticas e patrimônio cultural ligado à agricultura.

Neste contexto, aborda-se uma análise histórica abrangente, explorando a escola agrícola de Palmeira e sua influência na educação e desenvolvimento social do estado do Paraná. A abordagem multifacetada, combinada com evidências visuais, constrói uma narrativa rica e significativa sobre o papel da escola ao longo do tempo.

A ação educativa das escolas agrícolas são pontos de grande relevância pois a partir do aprofundamento no passado e observando as mudanças evolutivas tanto nos meios acadêmicos como nos meios de produção agrícola, verificamos que a informação historicamente acumulada com sua valoração pode ser aplicada no futuro de formas mais propícias ao conhecimento e com isso indicar meios para transformação de uma melhor educação agrícola garantindo a função social da instituição, enquanto local de saber e conhecimento transmitido para a avanços do ser

---

<sup>20</sup> O conceito de "educomemória" é uma abordagem interdisciplinar que envolve a educação e a memória. Não é atribuído a um autor específico, mas é um campo de estudo que se baseia em teorias e práticas de vários pensadores e pesquisadores. Utilizaremos como reflexo em sinônimo de: memória, ação educativa tal qual seja a 'educação' e política, para tratar da problemática da função social (produzida pela) (da) escola.

humano crítico e seu acesso ao saber científico voltados para sua aplicabilidade no movimento do seu sustento através do trabalho.

De acordo com o MEC (1999) a função social da escola é o compromisso com a formação do cidadão e da cidadã com fortalecimento dos valores de solidariedade, compromisso com a transformação dessa sociedade. A LDB (Lei nº 9.394/1996), diz que a função social da escola é oferecer a educação básica com a finalidade de desenvolver o educando, além de assegurar a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

De acordo com Saviani nos livros (2000) Educação: do senso comum à consciência filosófica, (1983) Escola e Democracia, a função social da escola é a de promover o homem pela aquisição dos instrumentos que possibilitem o acesso ao saber elaborado (ciência), e com isso, ele propõe melhorias na formação docente e no ensino discente por meio de um novo método de ensino para as escolas brasileiras com a apropriação do conhecimento acumulado historicamente.

Desde o surgimento das escolas agrícolas parece que não houve o devido<sup>21</sup> cuidado com os bens materiais e imateriais produzidos, deixando uma lacuna no quesito da valoração e do conhecimento referentes ao patrimônio histórico escolar que significa não apenas conservar o que se vê como também, o que ele representa na vida da comunidade escolar e dos que o cercam. Faz-se necessária uma análise que possa revelar a peculiaridade do estudo a partir da delimitação do campo de pesquisa como contributo para o patrimônio histórico das escolas agrícolas paranaenses.

O problema desta pesquisa reside em saber qual a importância de conhecer e reconhecer a história do “Centro de Educação Profissional Agrícola Getúlio Vargas” para a educação paranaense tendo em vista ter sido constituída como escola agrícola voltada à formação dos trabalhadores rurais do município de Palmeira, do estado do Paraná nos Campos Gerais.

A particularidade desta pesquisa trata da relevância da constituição e estabelecimento das instituições agrícolas, com ênfase na Escola Agrícola de Palmeira, conhecida como "Centro de Educação Profissional Agrícola Getúlio Vargas"

---

<sup>21</sup> Se compararmos a guarda dos bens escolares da Europa, como por exemplo Portugal.  
<https://escoladaconstituicaoporto.blogspot.com/2016/05/visita-de-estudopasseio-de-final-de-ano.html>

no estado do Paraná, situada nos Campos Gerais. O enfoque estratégico na implantação territorial desta instituição visa desvendar sua função social, com o propósito de resgatar e preservar sua história para uma valorização e compreensão adequadas do desenvolvimento da educação agrícola no Paraná. Reconhecer a trajetória do "Centro de Educação Profissional Agrícola Getúlio Vargas" é fundamental para a educação paranaense, dado seu papel central na formação de trabalhadores rurais no município de Palmeira, PR. Essa compreensão profunda contribuirá significativamente para o conhecimento e reconhecimento do legado educacional e social da instituição no contexto regional.

O objetivo geral da pesquisa é compreender a constituição das instituições agrícolas especificamente da escola agrícola de Palmeira "Centro de Educação Profissional Agrícola Getúlio Vargas" do estado do Paraná nos Campos Gerais. Para atingir o objetivo geral foram definidos os objetivos específicos como segue:

1. Investigar a constituição e a trajetória histórica das escolas agrícolas no Paraná, com especial atenção na preservação e difusão do conhecimento sobre sua origem, ressaltando aspectos culturais e avaliando o impacto transformador dessas instituições.
2. Identificar a legislação e as políticas públicas voltadas às instituições agrícolas, observando os reflexos da transformação do território rural e da escola junto à comunidade e na preservação do patrimônio histórico escolar, exemplificada pelo CEEPAGV.
3. Debater sobre a Escola Agrícola de Palmeira, "Centro de Educação Profissional Agrícola Getúlio Vargas", destacando sua função social para o desenvolvimento do Paraná, com o propósito de reescrever a história e refletir sobre o futuro da educação agrícola local.

Para compreender a constituição das instituições agrícolas no Paraná, é necessário investigar suas origens, fundadores, contexto histórico e social que levou à criação dessas instituições, as motivações iniciais e os objetivos originais. Envolve a análise de um período significativo da história educacional e agrícola do Brasil. Como as condições econômicas e sociais da época influenciaram a necessidade de educação agrícola denotando sua função social para o estado do Paraná e o papel significativo que essa instituição desempenhou ao longo de sua história. Para a pesquisa suscitam temas que se incorporam na interseção (Figura 05) das dimensões

de memória, política e ação educativa representadas pela unidade das situações concretas entre a reflexão, teoria e prática do movimento histórico incorporadas à discussão da formação social contraditória entre as classes.

Figura 08 - Diagrama Representação da Interseção<sup>22</sup> das Dimensões



**Fonte:** Zimermann, C.R. (2022), elaboração adaptada diagrama de Venn<sup>23</sup> de interseção, com gráfico de imagens acervo PARANÁ SEED/CEEPAGV.

Utilizamos a ciência matemática para ilustrar as relações de pertença das interseções através do diagrama de Venn de forma a reproduzir visualmente as relações entre os conjuntos de elementos que, simultaneamente, são encontrados nas três dimensões: memória, política e ação educativa entre a reflexão, teoria e prática, permitindo uma melhor compreensão entre os conjuntos e suas representatividades na totalidade dos espaços pertencentes a um ou outro conjunto, facilitando a identificação das semelhanças e diferenças, e na comparação das ideias.

Mediado pela caracterização do ambiente como princípio norteador sobre o zoneamento de uso e ocupação do solo, e a territorialidade, historicizando a ocupação

22 A intersecção é um novo conjunto numérico formado por elementos que pertencem, de maneira simultânea, a outros conjuntos.

23 Um diagrama de Venn ilustra relações de conjuntos simples usando círculos para representar visualmente as semelhanças e diferenças entre vários conceitos e as relações entre coisas ou grupos finitos de coisas. A intersecção (sobreposição) dos conjuntos são todos os elementos que eles têm em comum. Acesso 08/08/2023. Fonte Disponível em: [https://www.educationworld.com/tools\\_templates/venn\\_diagram\\_templates.shtml#google\\_vignette](https://www.educationworld.com/tools_templates/venn_diagram_templates.shtml#google_vignette) e/ou <https://miro.com/pt/graficos/o-que-e-diagrama-venn/>

crescente e a movimentação da população e a investigação das possíveis fontes e sua significância local, destacando as características e particularidades dos fenômenos envolvidos, nos fornecem elementos suficientes para um estudo aprofundado do tema.

O estudo da Memória da referida escola agrícola teve o intuito instrumental de interpelar e problematizar as fontes de acervos documentais, quanto às práticas instituídas na escola, produzindo conhecimento de sua representação cultural, construindo significados e desvendando a realidade e a memória social e suas transformações impactadas na sociedade decorrentes do processo de escolarização.

Quanto à documentação, trabalhou-se com os dados relativos à questão educacional da escola agrícola, em geral, e ao ensino (currículo, programas) e a organização interna da escola de “Trabalhadores Rurais Dr. Getúlio Vargas” em particular. Utilizou-se também o material publicado na imprensa da época palmeirense e na capital Curitibana, objetivando encontrar dados que ilustrasse o ponto de vista ideológico de seus representantes.

Com a dimensão política pretendeu-se compreender o exercício efetivo na ação educativa no processo histórico, sobre as formas de conhecimento, regimes de autoridade e práticas de intervenção. Entre a prática pedagógica, a formação de professores, e o reconhecimento das relações de poder/dominação, e políticas de estado para a geração de prédios escolares, na modalidade de ensino investigada.

Já a dimensão de ação educativa realizou-se através de investigação sobre o ambiente escolar, existência de condições físicas adequadas e de equipamentos, além de proposta pedagógica constituindo a escola como espaço de aquisição dos saberes, e de socialização; sobre formação e estabilidade do corpo docente, atividades educativas desenvolvidas pelos professores para o desenvolvimento cognitivo e pessoal de autonomia do educando determinando a preservação da memória cultural; sobre formação do alunado no processo de seu entendimento e competência para as tarefas agrícolas, idade adequada, dificuldade de aprendizado, buscou-se conhecer a realidade desses alunos, as prática de esportes e atendimento médico.

Para alcançar um melhor entendimento dos bens culturais constituídos utilizou-se categorias que auxiliaram na percepção do desenvolvimento dos sujeitos enquanto cidadãos críticos e conscientes, junto às comunidades onde atuam, ampliando a

valorização da instituição como polo educacional e cultural, que permite uma projeção no cenário nacional e internacional.

Na pesquisa as principais fontes consultadas foram: os relatórios dos governadores, dos Secretários da Agricultura e de Negócios do Paraná<sup>24</sup>, leis e decretos do ensino secundário e sobre a educação agrícola e as principais reivindicações dos setores produtivos do Estado no período supracitado. Teses, artigos, jornais e livros que discorrem sobre os temas.

Os procedimentos metodológicos utilizados para a coleta de dados foram a revisão bibliográfica, a observação, levantamento prévio do acervo, utilização de técnicas fotográficas nos meios digitais e avaliação de instrumentos de pesquisas existentes. Através de uma abordagem qualitativa, que funciona como um grande guarda-chuva, e utilizando um método empírico como parte integrante, este estudo é descritivo e exploratório, empregando técnicas do materialismo histórico-dialético. O objetivo é corroborar e produzir conhecimento, bem como promover a valoração do Patrimônio Histórico das escolas agrícolas.

#### **PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO REFERENTE AO ENSINO DE ESCOLAS AGRÍCOLAS E ESCOLAS DE TRABALHADORES NO PERÍODO GETÚLIO VARGAS DE 1941 A 1956: ESTADO DA ARTE**

Do chão sabemos que se levantam as searas e as árvores, levantam-se os animais que correm os campos ou voam por cima deles, levantam-se os homens e as suas esperanças. Também do chão pode levantar-se um livro, como uma espiga de trigo ou uma flor brava. (Saramago, 2014)

No fazer científico consideramos a observação de forma organizada da natureza do objeto estudado, elaborada concretamente no discurso real ao longo da história. Nessa perspectiva, busca-se realizar uma análise imparcial, distanciando-se

---

<sup>24</sup> Fonte: Paraná. Relatórios de Secretários de Governo/ Relatórios de Governo Mensagens-de-Governo Disponível em : <https://www.administracao.pr.gov.br/ArquivoPublico>. Acesso: mai 2022.

das influências da consciência, e delimitar o escopo espacial e temporal de forma a elucidar de maneira clara e objetiva o desenvolvimento das escolas agrícolas. Porém na pesquisa qualitativa reconhece-se que o pesquisador é inevitavelmente parte do processo de pesquisa. Isso significa que as experiências, perspectivas e preconceitos do pesquisador podem influenciar a coleta e interpretação dos dados. A compreensão e interpretação dos fenômenos estudados são vistas como construções sociais e subjetivas, e a subjetividade do pesquisador é considerada uma parte integrante desse processo.

Trata-se de uma pesquisa centrada nas investigações bibliográficas da produção do conhecimento por meio do levantamento do estado da arte, nos meios acadêmicos. Para esboçar o tema utilizaram-se as etapas de leitura exploratória, seletiva e analítica descrita por Gil (2008). Segundo este autor, embora se deva ter cuidado na seleção de fontes como Teses e dissertações, estas podem ser de suma importância “por trazerem relatórios de investigações científicas originais ou acuradas revisões bibliográficas”. (GIL, 2008, p.64-p.75).

Na busca pelo objeto de estudo se empregou os descritores referentes à: Escola Agrícola, Ensino Agrícola e Escolas de Trabalhadores no Período Getúlio Vargas, nos programas de pós-graduação em Educação Stricto Sensu Mestrado e Doutorado na área de Ciências Humanas<sup>25</sup>.

Após metódica pesquisa, nos demos conta de relevante número de pesquisas que nos fornece um panorama geral sobre o tema estudado. A partir do Banco de teses e dissertações localizamos no campo científico os trabalhos produzidos nos últimos anos referentes a agriculturas alternativas, aos movimentos de luta pela terra, pela educação do campo e educação rural, ensino técnico agrícola e superior agrícola, dentre outros temas.

No levantamento realizado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) Ministério da Ciência Tecnologia e Inovação (MCTI), a qual integra 126 (cento e vinte e seis) Instituições de Ensino e Pesquisa do Brasil, em meio eletrônico, através do Sistema de Informação.

---

<sup>25</sup> A pesquisa nos bancos de teses e dissertações foi iniciada em maio de 2021.

Na pesquisa aberta realizada no Banco de Dados da BDTD entre maio a julho de 2021, verificou-se 512.810 (quinhetas e doze mil e oitocentos e dez) Dissertações e 188.942 (cento e oitenta e oito mil novecentos e quarenta e duas) Teses Cadastradas. Com a inserção dos descritores supracitados localizou-se um total de 74 pesquisas divididas em 53 Dissertações e 21 Teses, descritas na tabela 01.

Tabela 01 - Levantamento de Dados – BDTD- IBICT - MCTI

DESCRITORES	ENSINO AGRÍCOLA	ESCOLA AGRÍCOLA	ESCOLA DE TRABALHADORES	PERÍODO VARGAS	TOTAL
DISSERTAÇÃO	01	02*	48	02	53
TESE	01	03	16	01	21

Fonte: MCTI /IBICT 2021. Pesquisa Organizada, por Zimermann, C.R., 2021

\*Nota: Há uma dissertação que aparece em dois descritores: escola / ensino agrícola, neste levantamento a contamos como ensino agrícola.

A pesquisa efetivada no banco de dados da biblioteca digital do Portal Domínio Público do Ministério da Educação do Brasil (MEC) em junho de 2021, que possui em seu cadastro para pesquisa aberta 114.484 (cento e catorze mil quatrocentos e oitenta e quatro) Teses e Dissertações abrangentes a todas as áreas das ciências, quando delimitada ao nosso objeto resultou em 28 cadastros.

Utilizamos a técnica dos filtros referentes à Área do conhecimento: Educação; Nível: Mestrado – Doutorado; Título: Escola Agrícola – Ensino agrícola – Escola de trabalhadores\* – Período Vargas. (Tabela 02).

Tabela 02- Levantamento de Dados - Portal Domínio Público – MEC

DESCRITORES	ENSINO AGRÍCOLA	ESCOLA AGRÍCOLA	*ESCOLA DE TRABALHADORES	PERÍODO VARGAS	TOTAL
DISSERTAÇÃO	05	01	11	06	23
TESE	02	00	02	01	05

Fonte: MEC 2021. Pesquisa Organizada, por Zimermann, C.R. 2021

\*Nota: Tendo em vista não haver retorno na pesquisa com o descritor-escola de trabalhadores, substituiu-se por Trabalhadores Rurais.

Na pesquisa realizada no Banco de dados do portal de Teses e Dissertações da Capes em julho de 2021, sem descritores e sem filtros deparamos com uma imensa gama de cerca de 1.284.114 (um milhão duzentos e oitenta e quatro mil, cento e catorze) cadastros. Com os filtros de doutorado (tese) e mestrado (dissertação)

encontramos 316.445 (trezentas e dezesseis mil quatrocentos e quarenta e cinco) Teses e 815.320 (oitocentos e quinze mil trezentos e vinte) Dissertações.

A partir destas constatações delimitamos os filtros em:

- ✓ Grande Área Conhecimento: CIÊNCIAS HUMANAS;
- ✓ Área Conhecimento: EDUCAÇÃO;
- ✓ Área Avaliação: EDUCAÇÃO;
- ✓ Área Concentração: EDUCAÇÃO;
- ✓ Nome Programa: EDUCAÇÃO

Resultando em 19.251 (dezenove mil duzentos e cinquenta e um) cadastros sendo 13.252 (treze mil duzentos e cinquenta e duas) Dissertações e 5.999 (cinco mil novecentos e noventa e nove) Teses. (Tabela 03). Ao direcionar a pesquisa ao refinamento pelos descritores de forma ampla obtivemos:

- 10.664 (dez mil seiscentos e sessenta e quatro) resultados para ensino agrícola, sendo 7.541 (sete mil quinhentos e quarenta e uma) Dissertações, 3.105 (três mil cento e cinco) Teses;
- 7.887 (sete mil oitocentos e oitenta e sete) resultados para escola agrícolas sendo 5.606 (cinco mil seiscentos e seis) Dissertações e 2.281 (duas mil duzentos e oitenta e uma) Teses;
- 19.192 (dezenove mil, cento e noventa e dois) resultados para escola de trabalhadores, sendo 13.295 (treze mil duzentos e noventa e cinco) Dissertações, 5.974 (cinco mil novecentos e noventa e quatro) Teses;
- 559 (quinhentos e cinquenta e nove) resultados para Getúlio Vargas sendo 474 (quatrocentos e noventa e quatro), Dissertações e 85 (oitenta e cinco) Teses;
- 3.035 (três mil e trinta e cinco) resultados para Era Vargas sendo 2.314 (duas mil trezentos e quatorze) Dissertações e 721 (setecentos e vinte e uma) Teses.

Tabela 03- Levantamento de Dados - Descritores de forma ampla - Portal CAPES

DESCRITORES	ENSINO AGRÍCOLA	ESCOLA AGRÍCOLA	ESCOLA DE TRABALHADORES	PERÍODO VARGAS*	TOTAL
DISSERTAÇÃO	7.541	5.606	13.218	474 - 2.314	28.162
TESE	3.105	2.281	5.974	85 - 721	11.674

Fonte: CAPES 2021. Pesquisa Organizada, por Zimermann, C.R. 2021

\*Nota: Nesta pesquisa utilizamos os descritores com as variações – Getúlio Vargas e Era Vargas.

Num primeiro momento tendo em vista este universo ainda muito vasto, o que não seria plausível de análise devido ao tempo escasso e ao grande número de dissertações e teses sendo 39.836 (trinta e nove mil e oitocentos e trinta e seis). Optou-se por inserir mais um delimitador para filtragem referente às Instituições de Ensino que ofertam Pós-graduação no Estado do Paraná as quais se encontram cadastrada na CAPES, como segue:

1. PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO Paraná;
2. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA;
3. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ;
4. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA;
5. UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE;
6. UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO Paraná;
7. UNIVERSIDADE FEDERAL DO Paraná;
8. UNIVERSIDADE TUIUTI DO Paraná.

- Obtendo-se 2.976 (duas mil e noventa e setenta e seis) resultados para ensino agrícolas sendo, 2.533 (duas mil quinhentos e trinta e três) Dissertações e 443 (quatrocentos e quarenta e três) Teses. (Tabela 04);
- 785 (setecentos e oitenta e cinco) resultados para escola agrícolas sendo, 552 (quinhetas e cinquenta e duas) Dissertações e 233 (duzentos e trinta e três) Teses;
  - 1810 (mil oitocentos e dez) resultados para escola de trabalhadores sendo, 1.260 (hum mil duzentos e sessenta) Dissertações e 550 (quinhetas e cinquenta) Teses;
  - 36 (trinta e seis) resultados para Getúlio Vargas sendo 28 (vinte e oito) Dissertações e 08 (oito) Teses;
  - 276 (duzentos e setenta e seis) resultados para Era Vargas, 228 (duzentos e vinte e oito) Dissertações e 48 (quarenta e oito) Teses.

Tabela 04- Levantamento de Dados - Instituições de Ensino - Portal Capes

DESCRITORES	ENSINO AGRÍCOLA	ESCOLA AGRÍCOLA	ESCOLA DE TRABALHADORES	PERÍODO VARGAS *	TOTAL
DISSERTAÇÃO	769	552	1260	28 - 228	2.837
TESE	323	233	550	08 - 48	1.162

Fonte: CAPES 2021. Pesquisa Organizada, por Zimermann, C.R. 2021

\*Nota: Na pesquisa utilizamos os descritores – Getúlio Vargas e Era Vargas.

Optamos por detalhar de maneira mais específica os descritores utilizados na pesquisa. Obtivemos 173 resultados para "ENSINO AGRÍCOLA", distribuídos entre 145 Dissertações e 28 Teses. Para "ESCOLA AGRÍCOLA", foram encontrados 108 resultados, sendo 73 Dissertações e 21 Teses. Já para "ESCOLA DE TRABALHADORES", identificamos 5 resultados, sendo 4 Dissertações e 1 Tese. No caso de "PERÍODO VARGAS", foram obtidos 27 resultados, divididos entre 15 Dissertações e 12 Teses. Quanto a "ERA VARGAS", a pesquisa gerou 341 resultados, com 239 Dissertações e 102 Teses. Finalmente, para "GETÚLIO VARGAS", encontramos um total de 6.350 resultados, sendo 4.015 Dissertações e 2.335 Teses.

Tabela 05.

Tabela 05- Levantamento de Dados – Ensino/Escola Agrícola - Portal Capes

DESCRITORES	ENSINO AGRÍCOLA	ESCOLA AGRÍCOLA	ESCOLA DE TRABALHADORES	PERÍODO VARGAS*	TOTAL
DISSERTAÇÃO	145	73	05	254 -	
TESE	28	21	01	114 -	

Fonte: CAPES 2021. Pesquisa Organizada, por Zimermann, C.R. 2021.

\*Nota: Na pesquisa utilizamos os descritores – Getúlio Vargas e Era e Período Vargas somados na tabela.

Com a aplicação dos filtros, identificamos 51 resultados para "ENSINO AGRÍCOLA", dos quais 37 são Dissertações e 14 são Teses. Para "ESCOLA AGRÍCOLA", encontramos 20 resultados, sendo 12 Dissertações e 8 Teses. "ESCOLA DE TRABALHADORES" apresentou 4 resultados, distribuídos em 3 Dissertações e 1 Tese. No caso de "PERÍODO VARGAS", identificamos 4 resultados, todos eles Dissertações. "ERA VARGAS" gerou 41 resultados, dos quais 24 são Dissertações e 17 são Teses. Já "GETÚLIO VARGAS" obteve um total de 150 resultados, todos na forma de Dissertações. Tabela 06.

Tabela 06- Levantamento de Dados – Era Vargas / Getúlio Vargas - Portal Capes

DESCRITORES	ENSINO AGRÍCOLA	ESCOLA AGRÍCOLA	ESCOLA DE TRABALHADORES	PERÍODO VARGAS*	TOTAL
DISSERTAÇÃO	37	12	03	44 – 150	
TESE	14	08	01	17 - 00	

Fonte: CAPES 2021. Pesquisa Organizada, por Zimermann, C.R. 2021

\*Nota: Na pesquisa utilizamos os descritores – Getúlio Vargas e Era e Período Vargas somados na tabela.

As primeiras produções acadêmicas sobre escolas agrícolas no Brasil datam da década de 1900/1910<sup>26</sup>. Este também é o período de implantação das nossas primeiras escolas agrícolas.

Após finalizar a etapa do levantamento de dados partimos para etapa exploratória foram observados que embora haja um elevado número de material disponível, poucos se embrenham na seara de nosso objeto de estudo que é o aprofundamento do conhecimento da escola Agrícola Getúlio Vargas do Município de Palmeira.

A grande maioria dos estudos que foram encontrados se estrutura de modo geral, em dois subconjuntos sendo o primeiro de movimentos de luta pela terra com Teses e Dissertações dedicadas principalmente sobre momentos importantes da educação nacional já no segundo subconjunto os textos tratam da educação do campo e educação rural. Foi nesse último que encontramos as principais menções sobre estes temas, e se constituiu de maneira geral com maior proximidade de nossa pesquisa. Quanto à educação agrícola encontramos poucas fontes que deveremos discutir de forma mais ordenada na sequência.

Do levantamento de dados realizado sobre a produção do conhecimento científico existente nos deparamos com algumas pesquisas que mereceram nossa atenção. Verificaram-se trabalhos sobre a história institucional das Escolas do Ensino Técnico do Estado no Paraná, no período de 1900 a 1950. O que não significa o esgotamento de análise do objeto proposto tão pouco acreditamos que tenha sido analisada toda a produção referente à trajetória histórica da escola agrícola de Palmeira. No trabalho de Zanlorense, ela faz um breve estudo sobre diversas escolas agrícolas, sendo a pesquisa desta autora a que mais se aproxima do estudo em questão. (Zanlorense, 2013)

Serão descritos de forma sucinta os trabalhos de maior relevância encontrados pelos descriptores utilizados. Iniciando pelo Estado do Paraná, indo até o município de

<sup>26</sup> As feiras e exposições nacionais e internacionais alcançaram uma média de mais de 200 eventos anuais, aproximadamente entre 1910 e 1913. O Brasil teve participação significativa em muitas dessas ocasiões, inicialmente por iniciativa do governo imperial e posteriormente por ação de seu sucessor republicano (LOVE, 1982, p. 303-304). Conforme destacado por Almir P. Freitas Filho (1991, p. 73), essas exposições serviam para disseminar "os resultados do trabalho técnico e das conquistas científicas da humanidade no que diz respeito ao domínio da natureza".

HENRIQUES, Amilson Barbosa. A moderna agricultura no final do século XIX em São Paulo: algumas propostas. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/his/a/C94MBnSDPjNFD4SXXzXc39F/> acesso : novembro 2023

Palmeira em que essa pesquisa está sendo realizada, em seguida o levantamento se dará pelas demais regiões.

Na Universidade Federal do Paraná encontramos um registro de Tese no programa de Educação com o descritor: Escola Agrícola defendida em 2018 por Gisele Gutstein Güttschow com o título Escola de Iniciação Agrícola de Araquari - SC: criação, currículos e formação profissional (1954-1967), no programa de Pós em Educação. E uma dissertação publicada em 1973 com o título: Fórmulas para estimar a dificuldade de leitura dos artigos agrícolas publicados em jornais sul-rio-grandenses: para agricultores de baixo grau de escolaridade no programa de pós em Agrárias, Centro de Estudos e Pesquisas Econômicas.

Apresentamos as Teses e Dissertações que mais se destacam, diante do objeto de estudo pelos descritores indicados como segue:

## 1. ESCOLA DE TRABALHADORES

EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO: A CRIAÇÃO DAS ESCOLAS TÉCNICAS NO Paraná (1900-1950) Zanlorense, Maria Joselia UEPG Data de Defesa 2013. O trabalho de Zanlorense, teve como objetivo a reconstrução histórica das Instituições Escolares do Ensino Técnico do Estado no Paraná, criadas no período de 1900 a 1950, além da busca em compreender as mudanças políticas, econômicas, sociais e educacionais que ocorreram no cenário brasileiro naquele período da história, utilizou o materialismo histórico que possibilitou a compreensão da realidade, a autora fez referências a economia, política e social presente no Brasil, no período histórico estudado. Com o discurso de oferecer a educação para o povo, o Estado, por meio destas instituições, visou preparar a força de trabalho para o comércio, as indústrias e a agricultura e assim responder aos interesses do capital. Vide o resumo anexo.

## 2. ESCOLA AGRÍCOLA

Escola Agrícola Prática 'Luiz De Queiroz' (ESALQ/USP) = sua gênese, projetos e primeiras experiências - 1881 a 1903. Molina, Rodrigo Sarruge, UNICAMP Data de Defesa 2011; esta pesquisa de Molina aborda a História da Escola Superior de Agricultura "Luiz de Queiroz", localizada em Piracicaba-SP e integrada à Universidade de São Paulo desde 1934. Inaugurada em 1901 pela Secretaria da Agricultura para oferecer um curso secundário em agronomia prática, o estudo se concentra em dois períodos. A primeira parte (1881-1901) investiga os projetos políticos e pedagógicos durante a fase inicial de construção da instituição. A segunda parte abrange o período

de 1901 a 1904, marcado pela inauguração da escola e pela formatura da primeira turma de agrônomos práticos na história do Estado de São Paulo. Contudo, a escola enfrentou ameaças de fechamento, fenômeno que afetou a maioria das escolas agrícolas do Brasil durante a Primeira República.

De Patronato Agrícola à Escola Agrotécnica Federal de Castanhal: o que a história do currículo revela sobre as mudanças e permanências no currículo de uma instituição de ensino técnico? Oliveira, Gleice Izaura da Costa UFPA Data de Defesa 2007. Neste estudo Gleice analisa as mudanças curriculares na Escola Agrotécnica Federal de Castanhal, desde 1921 até as reformas de 1996. A pesquisa, por meio de revisão bibliográfica e documental, foca nas condições socioeconômicas, políticas para o ensino agrícola e suas influências nos currículos da instituição. Conclui-se que a EAFC adaptou seus currículos ao longo do tempo para atender às demandas de cada época

### 3. ESCOLA DE TRABALHADORES

Das Teses localizadas com este descritor destacam-se a escola do trabalho:

Formação humana em Marx. Antunes, Caio Sgarbi, 2016, UNICAMP; nesta tese de Antunes ele analisa a teoria de Marx, explorando as complexas relações entre trabalho e formação, tanto em estruturas abstratas quanto em formas concretas historicamente organizadas. O estudo é teórico, baseado em bibliografia e história filosófica, mapeando as discussões sobre formação humana na produção teórica de Marx.

A escola de aprendizes artífices de Natal: república, trabalho e educação (1909 a 1942). Gurgel, Rita Diana Freitas. 2008, UFRN; Gurgel trata da comemoração aos 112 anos de criação das Escolas de Aprendizes Artífices no Brasil. Ao longo de sua história, a instituição passou por mudanças de nomenclatura, refletindo o contexto histórico, as transformações tecnológicas e os interesses do mundo do trabalho. Este trabalho explora a trajetória da Escola de Aprendizes Artífices de 1909 a 1942, destacando o processo de industrialização e a reformulação do currículo pela Lei Orgânica do Ensino Profissional de 1942.

A dialética nas fronteiras da convivência: o movimento dos sujeitos a partir de uma escola técnica industrial em direção ao mundo do trabalho. Nascimento, Claudio Rodrigues do. 2018 UFSM; nesta pesquisa Nascimento buscou compreender a inserção dos estudantes que realizaram cursos técnicos no Colégio Técnico Industrial

de Santa Maria no mercado de trabalho. Utilizando a análise dialética e o Materialismo Histórico, a pesquisa explorou as influências do curso técnico nas condições de vida e enfrentamento do mercado de trabalho dos sujeitos. Os resultados destacam a importância da Educação Profissional para o ingresso e permanência no mundo do trabalho, ressaltando a necessidade de integração dos cursos ao Ensino Médio e um trabalho pedagógico voltado para a emancipação e transformação da sociedade.

Racionalidade, trabalho e 'harmonia social': configurações do projeto de modernização brasileira e ensino industrial na Escola Técnica de Curitiba (1930-1960). Machado, Maria Lúcia Buher. 2010 UNICAMP. A pesquisa aborda o termo modernização para analisar os projetos em andamento na sociedade brasileira, focando na organização do ensino técnico industrial entre 1930 e 1960. Inspirada na perspectiva de Lucie Tanguy, a pesquisa busca responder às questões de quem, o que e como promover essas mudanças. Utilizando a Escola Técnica de Curitiba como referência, a análise é conduzida sob uma abordagem sócio histórica, com ênfase nas categorias de formação e relações sociais de gênero.

Os trabalhos apresentados contribuem significativamente para a tese "CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL AGRÍCOLA GETÚLIO VARGAS DE PALMEIRA/PR (1941-1956): Memória, Política e Ação Educativa".

Maria Joselia Zanlorense, em sua pesquisa sobre a criação das escolas técnicas no Paraná (1900-1950), utiliza o materialismo histórico para compreender as mudanças políticas, econômicas, sociais e educacionais naquele período, estabelecendo um precedente metodológico. Rodrigo Molina, ao abordar a história da Escola Superior de Agricultura "Luiz de Queiroz", destaca a importância da análise do desenvolvimento e ameaças enfrentadas por instituições agrícolas. Gleice Oliveira, por sua vez, analisa mudanças curriculares na Escola Agrotécnica Federal de Castanhal, evidenciando a adaptação da educação agrícola às demandas sociais e econômicas. Trabalhos como os de Caio Antunes e Cláudio Nascimento aprofundam a compreensão das relações entre trabalho, formação e educação profissional, enriquecendo o entendimento do contexto abordado na tese. Maria Lúcia Machado, ao explorar o projeto de modernização brasileira na Escola Técnica de Curitiba, oferece uma perspectiva sócio-histórica relevante para a compreensão das transformações na educação técnica industrial.

A dissertação de Zanlorense se destaca, pois, seu enfoque nas escolas agrícolas do Paraná está diretamente alinhado com a temática da pesquisa em questão. Ao analisar os trabalhos de Zanlorense, Molina, Oliveira, Gurgel, Nascimento e Machado, tornou-se evidente que a dissertação de Zanlorense (2013) é a que mais se aproxima do objeto de estudo em pauta, sendo incluído um resumo mais detalhado no anexo.

Procuramos então superar os trabalhos existentes por meio de um novo olhar, uma nova perspectiva, não de forma simplificada, mas através de categorias como totalidade, contradição e mediação, o que não determina que o objeto por si só se esgote, mas sim se pretende deixar um novo campo em aberto para novos pesquisadores e para que novas críticas sejam produzidas.

Trazendo à luz o conhecimento em que a instituição foi criada, o que requer ultrapassar as perspectivas históricas interpretativas e da simples preservação da memória escolar, procura-se superar algumas das aparentes deficiências das pesquisas encontradas. Esta tese se constitui de publicações teorizadas que fundamenta a apropriação do conhecimento existente a partir de reflexões críticas na reconstrução teórica de um conjunto de informações e dados contidos em documentos impressos, artigos, dissertações, livros publicados etc., essas fontes utilizadas como base da investigação que corrobora no desenvolvimento da pesquisa. (Amaral, 2007).

A presente tese foi estruturada em Introdução, 03 (três) Capítulos, Considerações Finais e Referências. Primeiramente é apresentada uma breve introdução ao tema, pontos de relevância, problema, objetivo geral e específicos propostos. No âmbito do estudo, as contribuições para a pesquisa, através da produção do conhecimento científico referente ao ensino de escolas agrícolas e escolas de trabalhadores no período Getúlio Vargas de 1941 a 1956.

Como já tratamos em parágrafos anteriores destacamos a importância da educação agrícola, particularmente o Centro Estadual de Educação Profissional Agrícola Getúlio Vargas (CEEPAGV) no Paraná, entre 1941 e 1956. Explora o contexto histórico e teorias educacionais, enfatizando a importância da preservação do patrimônio educacional, inspirando-se em pensadores como Karl Marx, que destacou como os indivíduos moldam sua história dentro das circunstâncias dadas. Além disso, a pesquisa se apoia em Dermeval Saviani, um renomado educador brasileiro, para aprofundar a discussão sobre teorias educacionais no contexto da

educação agrícola. O objetivo da pesquisa foi compreender a história e o valor das escolas agrícolas, com atenção para a Escola Agrícola de Palmeira, visando à preservação de sua história e função social, alinhada com as ideias de Marx e Saviani.

O primeiro capítulo se conecta ao objetivo geral da pesquisa ao estabelecer uma base forte para a compreensão da importância da preservação da memória, especialmente no contexto educacional e agrícola no Paraná. Ao destacar a relevância das memórias coletivas na criação das primeiras escolas agrícolas, exemplificadas pelo Centro Estadual de Educação Profissional Agrícola Getúlio Vargas, o capítulo estabelece o pano de fundo histórico que motivou a pesquisa.

A colaboração política entre Manoel Ribas e Getúlio Vargas, com a aquisição de terras e a fundação da escola, é apresentada como respostas concretas a desafios rurais e crises alimentares, alinhadas aos princípios de bem-estar social e econômico. Esses elementos históricos estabelecem a ligação entre o passado e o presente, indicando como as escolas agrícolas foram originalmente concebidas para atender a necessidades específicas da sociedade.

Ao identificar essa base histórica, o capítulo estabelece um contexto sólido para o objetivo geral da pesquisa, que é identificar a função social dos Colégios Agrícolas no Estado do Paraná e seu valor histórico. A conexão é evidenciada ao explorar o desenvolvimento inicial das escolas agrícolas e sua relação com desafios socioeconômicos, formando assim a base para a análise mais aprofundada proposta pelos objetivos da pesquisa.

Discute-se a relação entre memória e história cultural da educação brasileira, utilizando as perspectivas de estudiosos como Jacques Le Goff, Peter Burke, Roger Chartier, Clifford Geertz e Karl Marx. Além, da importância da História Cultural na compreensão do sistema educacional, com ênfase na dualidade das escolas, conforme descrita por Rubem Alves, ressaltando o papel da escola como agente de incentivo ao desenvolvimento dos alunos. Na educação superior no Brasil, identificamos sua origem tardia, elitização e alinhamento durante a ditadura militar. Enfatizou-se a relevância da Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani na abordagem pedagógica, destacando os desafios da agricultura moderna de maneira sustentável, sublinhando a contribuição vital da educação agrícola para esse propósito.

Aborda-se a perspectiva de Eric Hobsbawm sobre a história social que destaca a importância de abordar as desigualdades sociais e as transformações históricas. A

conexão entre os avanços da educação no Brasil e os movimentos liderados por figuras como Lourenço Filho, Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e Paulo Freire é delineada, onde se enfatiza a promoção do pensamento crítico dos alunos e a necessidade de uma educação humanizada em uma escola transformadora. A história das escolas agrícolas no Paraná, com enfoque no Colégio Agrícola de Palmeira, com destaque para a importância de preservar esse conhecimento para orientar o futuro da educação agrícola, ressaltando a conexão entre desenvolvimento agrícola, legislação e políticas públicas. Explora-se a história da Escola Agrícola de Palmeira, e as transformações da instituição, seu impacto na agricultura regional e a importância da preservação do patrimônio histórico. Observa-se ainda a adaptação da escola às mudanças políticas, tecnológicas e sociais, e o papel dos alunos na promoção de práticas agrícolas sustentáveis em diferentes regiões do Brasil, considerando as desigualdades regionais e a influência das políticas públicas nacionais.

Em síntese, buscamos compreender a interseção entre agricultura, educação agrícola e desenvolvimento socioeconômico no Paraná. O primeiro capítulo oferece um diagnóstico abrangente ao conectar diferentes perspectivas, incluindo memória, história cultural, avanço da educação superior, análise social e história das escolas agrícolas. Esse caminho é essencial para construir uma compreensão profunda do passado, que, por sua vez, orienta as direções futuras. A preservação da memória, combinada com uma abordagem crítica da história, surge como uma ferramenta fundamental para transformar a realidade educacional e agrícola. Essa abordagem não apenas enriquece o entendimento do contexto, mas também visa promover o desenvolvimento sustentável e a justiça social, utilizando o conhecimento do passado como base para construir um futuro mais informado e equitativo.

No segundo capítulo, apresentamos como na Primeira República do Brasil, a vida dos padres era multifacetada, incluindo educação e trabalho agrícola, refletindo a falta de infraestrutura na época. Caio Prado Júnior, Emilia Viotti da Costa, Thomas E. Skidmore e Florestan Fernandes contribuíram para nossa compreensão desse período de transformação no mercado capitalista. Explora ainda o avanço agrícola no Paraná e no Brasil, com ênfase nas mudanças no território rural ao longo do tempo. Destaca a diversificação de culturas impulsionada por imigrantes europeus e os desafios ambientais. Aborda a relação entre propriedade da terra e função social, destacando contradições legais e a importância da educação no campo. A

modernização agrícola refletiu as políticas públicas da República, embora frequentemente beneficiassem os grandes proprietários. Esta discussão destaca a transformação do mercado sob o capitalismo e suas implicações.

Apresentamos breve histórias das décadas de 1930 e 1940, o Brasil passou por mudanças significativas em termos políticos e sociais, refletidas nas políticas educacionais. O governo de Getúlio Vargas buscou melhorar a qualidade da educação e expandir o acesso à educação básica, com ênfase na educação técnica para atender às demandas da crescente indústria. A imigração diversificou a composição étnica do Brasil, especialmente no Paraná. Destaca-se os desafios da educação rural, como altas taxas de analfabetismo. No entanto, a ênfase estava em promover a educação como um "bem em si mesma" e uma ferramenta para o progresso e o bem-estar da sociedade.

As políticas educacionais visavam melhorar a qualidade da educação e expandir o acesso à educação técnica para atender à indústria em crescimento. As políticas de Getúlio Vargas conjecturam a busca por instrução pública e preparação da força de trabalho, contrapondo com as ideias de Dermeval Saviani que luta por uma pedagogia histórico crítica para além de uma educação somente com cunho de formação para o trabalho e sim por integração de teoria e prática, bem como o pensamento holístico, com educação como preparação para a sociedade.

Demonstramos que o percurso histórico da legislação para a educação profissional e agrícola no Brasil é marcado por avanços e retrocessos, refletindo os desafios da sociedade em garantir o direito à educação para todos. Desde o início da educação profissional no século XIX até as reformas na educação do século XXI, essa linha do tempo mostra como o país evoluiu na busca de educação e qualificação. Apresentamos a educação profissional agrícola no Brasil, desde suas raízes assistencialistas até seu desenvolvimento como um componente essencial para a formação da mão de obra e o progresso nacional. Autores e leis fundamentais, como a Lei de 1854 e as Leis Orgânicas da Educação Nacional, são mencionados para contextualizar o desenvolvimento da educação profissional. A ênfase na educação como um "bem em si mesma" e a necessidade de políticas descentralizadas são aspectos destacados nesta análise.

Em seguida, com uma abordagem da importância da abstração e categorização na educação agrícola, destacamos a contribuição de vários filósofos, educadores e

pensadores à compreensão desses conceitos. Além disso, enfatiza-se a integração de teoria e prática na educação agrícola, reconhecendo que a abstração deve ser aplicada ao contexto real da agricultura. A relação entre abstração, categorias e a preservação do patrimônio histórico nas escolas agrícolas é discutida. O pensamento concreto e holístico, alinhado com as ideias de György Lukács (2013), é destacado para uma análise Marxista.

A história da educação agrícola no Brasil mostra avanços e retrocessos na busca por educação e qualificação. Azevedo e a Constituição de 1937, foram trazidos nas discussões para dar apoio aos debates. A ênfase está na importância da educação e na descentralização de políticas públicas. Destacamos a importância da abstração e categorização na educação agrícola, integrando teoria e prática. Vários pensadores, como Kant e Dewey, são mencionados além do pensamento concreto e holístico, alinhado com as ideias de Lukács. Resumidamente, o texto explora a história da educação agrícola no Brasil, destacando conceitos relevantes, conectando-os a figuras como Karl Marx e Dermeval Saviani, situando a educação agrícola no contexto mais amplo de desenvolvimento econômico, social e educacional.

Com a apresentação do capítulo 3 destacamos o papel da Escola Agrícola de Palmeira na construção da função social, promovendo a conscientização, a igualdade de oportunidades e o desenvolvimento da sociedade. A abordagem dos filósofos e teóricos da educação, como John Dewey, Dermeval Saviani, Pierre Bourdieu, Michel Foucault e outros, destaca a importância da educação como um ato político e social, visando compreender e transformar a prática educativa. A evidência na preservação da memória histórica na escola e o estímulo ao engajamento político e cidadão dos alunos são aspectos importantes para promover uma sociedade mais justa e igualitária. Também se reconhece que a educação agrícola vai além da mera transmissão de conhecimentos técnicos e desempenha um papel fundamental na transformação da sociedade. A Escola Agrícola de Palmeira desempenha um papel vital na educação da sociedade paranaense, enfatizando a importância da preservação da memória educacional e seu impacto na política e na função social da escola. Fornecemos uma visão abrangente sobre a importância da preservação da história e memória por meio de documentos históricos destacando a necessidade de abordagens críticas ao trabalhar com essas fontes. Ela também enfatiza a importância da "arte de interrogar" como uma habilidade essencial na pesquisa histórica. No final

o texto aborda questões relacionadas à educação, controle ideológico e desigualdades sociais, usando a metáfora da caverna de Platão como um fio condutor para discutir a busca pelo conhecimento e a importância da educação na sociedade. A história das escolas agrícolas no Paraná reflete uma jornada de adaptação e crescimento semelhante à alegoria da caverna de Platão, à medida que as instituições abraçam o progresso e contribuem para o desenvolvimento regional e a preparação dos alunos para os desafios em constante mudança da agricultura. Além disso, a avanços da sociedade, como explicada por Émile Durkheim (2013), destaca a necessidade de instituições educacionais se adaptarem e准备 os alunos para uma sociedade em constante mudança.

Nas considerações finais, enfatizamos a importância da pesquisa sobre a história da educação agrícola no Paraná. Evidenciamos como as escolas agrícolas, principalmente a Escola Agrícola de Palmeira (CEEPAGV), apresentam função essencial no desenvolvimento da sociedade e na formação de cidadãos conscientes. Além disso, destacamos a necessidade de preservar o conhecimento e o patrimônio cultural dessas instituições para garantir um futuro mais igualitário e sustentável.

Exploramos a relação entre agricultura, história e educação, citando teóricos notáveis como Karl Marx e Dermeval Saviani. Também abordamos as políticas educacionais no contexto da agricultura, destacando desafios e conquistas ao longo dos anos.

Por fim, ressaltamos a importância de continuar avançando na pesquisa e preservação da história da educação agrícola, para garantir que nossa história educacional continue a evoluir e a iluminar o caminho para o futuro.

## **1 PRESERVANDO E SEMEANDO O CONHECIMENTO: MEMÓRIA, VALORAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES AGRÍCOLAS PARANAENSES SOB O OLHAR DE HISTORICIDADE**

“[...] E o que diremos da agricultura, arte que requer trabalho e previdência, ligada a outras artes, evidentemente só praticável numa sociedade ao menos incipiente, e que não nos serve tanto para extrair da terra alimentos, que ela forneceria sem isso, do que para forçá-la às preferências que são mais do nosso agrado? [...] que homem bastante insensato, se atormentava em cultivar um campo do qual despojaria o primeiro a chegar, ...E como poderia cada um decidir-se a passar a vida num trabalho penoso sabendo que não recolherá seu fruto quando este lhe for necessário? Como poderá essa situação levar os homens a cultivar a terra enquanto esta não estiver dividida entre eles.” (Rousseau, 2021 p.177)

Neste capítulo, exploramos a preservação, valoração e transformação das instituições agrícolas no Paraná sob uma perspectiva histórica. Nosso principal objetivo é examinar a interseção entre agricultura, educação agrícola e desenvolvimento socioeconômico no estado, enfatizando a importância de compreender o passado como guia para o futuro. A abordagem metodológica adotada consiste em um estudo da relação entre memória e história cultural, desmembrando cada componente para melhor compreender sua natureza, funções e suas interações com os avanços na educação agrícola. Observamos também a influência desses elementos na esfera social e exploramos a história específica das escolas agrícolas para enriquecer nossa compreensão do contexto.

Ao explorar a importância da preservação da memória das instituições agrícolas no Paraná, destaca-se como a valoração e compreensão de sua história influenciam significativamente sua transformação ao longo do tempo. A análise histórica oferece *insights* importantes para orientar decisões futuras, políticas e práticas, contribuindo para um desenvolvimento mais informado e sustentável das instituições agrícolas. A ênfase na historicidade destaca a influência do contexto histórico no desenvolvimento dessas instituições.

Considerando as ideias de Rousseau sobre escolas agrícolas, ele enfatiza a agricultura como um evento fundador das primeiras civilizações, representando um reencontro do homem com a natureza, contrapondo-se aos costumes urbanos. Essa perspectiva é relevante para compreender as raízes e a contínua importância das escolas agrícolas no desenvolvimento humano, na sociedade contemporânea. Ele via a atividade agrícola como a redenção do ser humano, valorizando-a como a única capaz de integrar completamente o homem.

Ele também aborda a propriedade privada como um elemento criador da sociedade civil, destacando a inéria dos homens diante das decisões que levaram à disseminação da apropriação individual e à geração de misérias. Ele ainda, destaca que a ideia de propriedade privada se forma ao longo do tempo, representando o termo final do estado de natureza mediante uma sucessão de acontecimentos e conhecimentos. Essas problematizações iniciais lançam as bases para uma análise mais aprofundada das relações entre memória, história cultural, avanços na educação, na sociedade e a história específica das escolas agrícolas no contexto paranaense.

Para Rousseau (2021) a humanidade passou por estágios no seu desenvolvimento, marcados pelo crescimento da desigualdade. O primeiro estágio ligado ao estado de natureza e os primeiros progressos, e às dificuldades que se apresentaram no meio natural. O segundo é a idade do ouro, marcada pela habitação, aperfeiçoamento da linguagem, nascimento das relações de vizinhança, dentre outros. Em consequência, temos a constituição da família, de uma primeira forma de propriedade e o próprio desenvolvimento psicológico do homem. O terceiro estágio coincide com o primeiro progresso da desigualdade, isto é, a propriedade privada. Esta vai separar os ricos dos pobres, suscitando a formação das primeiras sociedades civis, baseadas em leis. Como causas, tem-se o desenvolvimento da metalurgia e da

agricultura, que faz com que a cultura de terras leve à divisão. Aqui, o homem torna-se escravo das suas próprias necessidades e de seus semelhantes. Não podendo garantir sua propriedade, os ricos, para legitimar sua posse, dão aos homens, instituições e tem-se a formação de associações e de governantes. (Rousseau, 2021).

Tal foi ou deve ter sido a origem da sociedade e das leis, que deram novos entraves ao fraco e novas forças ao rico, destruíram irremediavelmente a liberdade natural, fixaram para sempre a lei da propriedade e da desigualdade, fizeram de uma habilidosa usurpação um direito irrevogável e, para o proveito de alguns ambiciosos, submeteram daí por diante de todo o gênero humano ao trabalho, à servidão e à miséria. (Rousseau, 2021 p.72).

Rousseau (2021, p.159) em seu livro: discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade dos homens nos leva a reflexão a respeito das sociedades diante do antagonismo entre os que têm poder, força e influência e os fracos, frágeis e desvalidos.

Para o autor, “há dois tipos de desigualdades, natural ou física” que se refere à “idade, saúde, forças do corpo, qualidade do espírito ou da alma” e a “desigualdade moral ou política” que “consiste nos diferentes privilégios que alguns usufruem em detrimento dos outros”. (Rousseau, 2021 p.27)

Friedrich Engels ressalta a centralidade do trabalho na evolução<sup>27</sup> humana, desde a transição dos antropóides até o desenvolvimento do ser humano. Ele destaca o papel do trabalho na transformação do macaco em homem e sua influência em outros aspectos do corpo. Engels sublinha a interconexão entre trabalho, linguagem e sociabilidade, enfatizando o impacto contínuo da sociedade. Engels também explora a melhora da alimentação, a criação de instrumentos e as consequências imprevistas das ações humanas na natureza, destaca ainda a necessidade de uma revolução no modo de produção, criticando a economia política clássica e enfatizando a importância de considerar implicações sociais e naturais a longo prazo (Engels, 2004). Essa perspectiva se entrelaça com a história da agricultura, intrinsecamente ligada à construção do ser social por meio do trabalho. A prática do trabalho, como expressão da (re) construção de si e dos outros, revela-se numa relação dialética de

---

<sup>27</sup> Evolução humana, como transformações sociais em um processo que envolve contradições e movimentos dialéticos, conforme proposto pela filosofia hegeliana.

desenvolvimento, evidenciada nas contradições da intervenção humana na natureza e suas repercussões na realidade histórica-cultural<sup>28</sup>.

Sendo assim, podemos inferir que a relação da agricultura com o homem se dá pelo ser social, ativo, histórico e dependente desse meio e das condições de como o homem se relaciona com o mundo social na forma concreta ou abstrata da realidade como produção histórica dos homens, que através do seu trabalho produzem a vida material formada pelas contradições do movimento do trabalho humano que se expressam no mundo das ideias, culturalmente.

A propriedade do solo é identificada por Marx como a origem da riqueza e um desafio significativo para a classe operária (Marx, 2008). O autor critica a defesa da propriedade privada da terra, expondo a tentativa de disfarçar a conquista sob o "Direito Natural". Ele destaca que o desenvolvimento econômico e a necessidade de tecnologias agrícolas modernas tornam a nacionalização da terra uma "Necessidade Social" (Marx, 2008). A produção em larga escala é considerada economicamente superior, e a nacionalização da terra é vista como uma mudança essencial para eliminar as distinções entre trabalho e capital. Contrapondo a ideia de nacionalizar a terra em pequenos lotes, ele alerta para a competição e o aumento da "Renda" (Marx, 2008). Ele conclui que a nacionalização da terra resultará em uma transformação completa nas relações entre trabalho e capital, abandonando a forma capitalista de produção. O objetivo é estabelecer uma sociedade humanitária com a centralização nacional dos meios de produção, composta por associações de produtores livres e iguais (Marx, 2008).

Observamos a correlação quando um passado contínuo sobre o presente estabelece as dimensões do tempo e das relações enraizadas simultaneamente na origem das instituições educativas as quais surgiram quando da ruptura do modo de produção comunal (o comunismo primitivo) determinando assim o princípio das sociedades de classes. (Saviani, 2007a, p. 9-14)

Ainda, avaliamos as práticas do plantio e cultivo, como passando de geração em geração num formato educacional por assim dizer, nos referindo aqui a pesquisa

<sup>28</sup> A ênfase na dimensão histórica indica a relevância de compreender as mudanças ao longo do tempo, as transformações nas relações de trabalho e as consequências culturais resultantes da intervenção humana na natureza. Essa abordagem histórica contribui para uma compreensão mais profunda das complexidades da prática do trabalho, reconhecendo que as dinâmicas laborais são moldadas por fatores históricos, culturais e sociais.

de Fonseca<sup>29</sup> quando nos traz uma relação do surgimento do ensino profissional, como na Roma antiga, onde os filhos seguem, obrigatoriamente, a profissão dos pais.

Segundo Chartier (2002, p. 16), a história cultural auxilia a “identificar o modo como em diferentes lugares e momentos determinada realidade social é construída, pensada e dada a ler” por meio das percepções do objeto de estudo.

Ainda, conforme Chartier pode-se:

[...] pensar uma história cultural do social que tome por objeto a compreensão das formas e dos motivos, isto é, das representações<sup>30</sup> do mundo social que, à revelia dos atores sociais, traduzem as suas posições e interesses objetivamente confrontados e, paralelamente, descrevem a sociedade tal como pensam que ela é ou como gostariam que fosse. (Chartier, 2002 p. 19)

Com a ajuda da psicologia e de Bock e Leontiev compreendemos que o ser social, com base nas relações do sujeito com o mundo, ao mesmo tempo pode ser abstrato e concreto, e depende ainda das condições sociais nas quais ele vive e pela maneira como sua vida se relaciona nessas condições. Entendendo esse social como uma categoria atrelada a uma realidade histórica, material, cultural, subjetiva e objetiva. (Leontiev 2004; Bock et al. 2002 - 2007).

Com o advento do capitalismo e de uma nova realidade social a agricultura assume nova compreensão e reflete na condição social, econômica e cultural em que vivem os homens.

No Brasil, o capitalismo consolidou-se com a ascensão da economia cafeeira e a introdução da mão de obra assalariada a partir de 1880. Esse período foi marcado pela expansão econômica e influenciou a integração dos ideais nacionais durante a República Velha. Com a ascensão de Getúlio Vargas em 1930, ao poder, houve uma mudança significativa. Vargas buscou não apenas fortalecer a economia cafeeira, mas também promover uma maior industrialização e integrar o mercado nacional, transformando as bases do desenvolvimento econômico do país. (Saviani, 2004b, p. 33).

Nos anos 1930, para que a indústria brasileira desse um salto qualitativo foi necessário uma intervenção do Estado com uma participação ativa devido à presença

<sup>29</sup> Celso Suckow da Fonseca. História de ensino industrial no Brasil de 1961 v. 1 e 1962 v.2.

<sup>30</sup> Por representação Chartier entende o modo como os homens constroem intelectualmente seus mundos, sua realidade circundante. A representação não é neutra ou objetiva. Ela nasce e funciona calcada em interesses.

quase inexpressiva da indústria de bens de capital e a mobilização de capitais nacionais de recursos externos, que eram escassos em decorrência da crise internacional (Saviani, 20004b).

O projeto de industrialização proposto por Vargas durante a "Era Vargas" não conseguiu superar as restrições políticas e econômicas da época, resultando na não conversão da burguesia nacional ao ideário trabalhista de justiça social (Saviani Filho, 2013, p. 857). Apesar disso, Vargas desempenhou um papel fundamental na transição da República Velha para o moderno Estado brasileiro.

Vargas é reconhecido como o construtor do moderno Estado brasileiro, liderando a transformação da economia agrário-exportadora para uma economia industrializada voltada para o mercado interno. Suas ações incluíram a criação de instituições importantes, como a Consolidação das Leis do Trabalho, salário mínimo, expansão do crédito agrícola e a fundação de entidades como o BNDES, a Vale do Rio Doce, a Siderúrgica Nacional e a Petrobrás (Saviani Filho, 2013, p. 856).

A abordagem teórica desta análise segue a perspectiva cultural, considerando as dimensões da memória, da ação educacional e política ao longo do tempo. A fundamentação histórica e dialética permite uma crítica abstrata para compreender a história concreta do objeto de estudo.

Com estas considerações iniciais e voltando um pouco na história política do nosso país, verificamos que em 1930, havia um olhar despertado para as problemáticas da educação das classes trabalhadoras e sua relação com a apropriação de terras agricultáveis relatadas no Manifesto de 1930 este fato nos auxilia na compreensão da questão central do objeto de pesquisa '*as escolas agrícolas para trabalhadores rurais*'<sup>31</sup>, (Prestes, 2006).

Ao proletariado sofredor das nossas cidades, aos trabalhadores oprimidos das fazendas e das estâncias, à massa miserável do nosso sertão e muito especialmente aos revolucionários sinceros, aos que estão dispostos à luta e ao sacrifício em prol da profunda transformação por que necessitamos passar, são dirigidas estas linhas. (Prestes, 2006)

O manifesto traz à tona a classe trabalhadora oprimida transformada em massa humana, numa sociedade já determinada pelo capitalismo em suas divisões de

---

<sup>31</sup> 'grifo' da autora, Z, C.R., 2022

classes trabalhadoras, ora enquanto proletários<sup>32</sup> nos grandes centros urbanos da época, as mesmas cidades que recrutavam mão de obra, não ofertavam qualificação nem dignidade, ora em suas enormes fazendas onde num processo de exploração ainda com a cultura escravagista, trocavam sua força de trabalho por moradia e alimentação parca a toda a família, formando uma nova realidade e surgindo então os chamados revolucionários aqueles que não concordavam com tanta exploração, e a classe beneficiária deste contexto, nada faz? Como veem toda essa situação? Prestes continua a discorrer, como se a responder as nossas maiores indignações:

A tudo assistimos calados, sacrificando o prestígio moral da revolução, sempre crentes no milagre que seria a eventualidade de uma luta armada entre as duas correntes em choque e que, desta luta entre os dois interesses, pudesse talvez surgir a terceira corrente, aquela que viesse satisfazer realmente as grandes necessidades de um povo empobrecido, sacrificado e oprimido por meia dúzia de senhores, que, proprietários da terra e dos meios de produção, se julgam a elite capaz de dirigir um povo de analfabetos e desfibrados, na opinião deles, e dos seus sociólogos de encomenda. (Prestes, 2006)

E como podem se transformar diante de uma sociedade opressora que se prevalece dos recursos obtidos sem grandes esforços, chamadas de camadas mais favorecida que cada vez mais opprime a grande massa de trabalhadores que se veem sem força física e moral para deixar de ser moles ou covardes diante da miséria em que se encontram, não tendo como dar o mínimo de conforto alimentar aos seus familiares. Neste sentido, mais adiante Prestes alerta de quem se está falando e por quem são explorados.

Somos governados por uma minoria que, proprietária das terras, das fazendas e latifúndios e senhora dos meios de produção e apoiada nos imperialismos estrangeiros que nos exploram e nos dividem, só será dominada pela verdadeira insurreição generalizada, pelo levantamento consciente das mais vastas massas das nossas populações dos sertões e das cidades. [...] O Brasil vive sufocado pelo latifúndio, pelo regime feudal da propriedade agrária, onde se já não há propriamente o braço escravo, o que persiste é um regime de semi-escravidão e semi-servidão. (Prestes, 2006)

Havia a necessidade do trabalho por toda a família para otimizar os poucos recursos e garantir a produção do alimento que passava por empobrecimento típico

---

<sup>32</sup> O proletário aqui neste contexto é aquele que não tem nenhum outro meio de vida exceto sua força de trabalho, que ele vende ou troca, melhor expondo, por pequenos salários para poder sobreviver e dar o que comer para sua família, normalmente com muitos filhos na época em que estamos trabalhando.

de zonas rurais o que ocasionava o problema das terras, que ia se tornando cada vez menor pela venda para outros proprietários com maiores propriedades, riqueza e principalmente detentor de novas tecnologias e mão de obra para o trabalho. Assim, as populações rurais mais pobres tinham dificuldades de produzir excedente que garantisse a sobrevivência da família entre os plantios, tornando ainda o tempo de uma infância desocupada e protegida cada vez mais curto. Em tal contexto Prestes proclama pela transformação agrária e libertação dos trabalhadores das formas de exploração:

Proclamemos, portanto, a revolução agrária e anti-imperialista realizada e sustentada pelas grandes massas da nossa população.  
Lutemos pela completa libertação dos trabalhadores agrícolas de todas as formas de exploração feudais e coloniais, pela confiscação, nacionalização e divisão das terras, pela entrega da terra gratuitamente aos que trabalham. [...]” (Prestes, 2006).

Quase cem anos após os escritos da Coluna Prestes, nota-se que suas reflexões atemporais permanecem relevantes. Eles retratam a visão do trabalho como ação concreta de mera subsistência, do qual ele não se reconhece a partir do que produz, marcado pela exploração e sofrimento, sob o domínio impiedoso do sistema capitalista meritocrático. Neste sistema, que vincula progresso e recompensas aos esforços individuais, perpetua a ideia de que o mérito pessoal é a chave para o sucesso, ao mesmo tempo que justifica as desigualdades de poder e classe (Mcnamee; Miller, 2014 e Littler, 2017).

No contexto ideológico do capitalismo, a meritocracia propaga a crença de que características como talento, atitude correta e trabalho árduo elevam indivíduos ao topo social, obscurecendo suas contradições subjacentes. Mcnamee; Miller (2014) ressaltam que essa abordagem negligencia influências como herança, conexões, sorte, discriminação, casamento e criminalidade no percurso rumo ao sucesso.

A Escola Agrícola do Município de Palmeira do estado do Paraná é o objeto desta pesquisa, fundada nos anos de 1941, num contexto educacional de trabalhadores rurais originados na década de 1920, em meio a uma conjuntura de ditadura militar vivida no Brasil no período de recorte do estudo, envolvendo diversas influências na constituição deste espaço socioeducativo.

Apesar de diversos mecanismos fazer referências à luta de classe dos trabalhadores agrícolas nos anos 1930, percebe-se que houve poucos avanços

práticos nessa questão no Brasil. Verificamos que a base econômica e o desenvolvimento paranaense estão ligados diretamente ao seu sistema agrícola e de produção de alimentos que proporcionou trabalho e renda ao longo da história por meio das pequenas e médias propriedades que vem se desenvolvendo e se constituindo na principal atividade econômica do estado, com agricultura diversificada se tornando principal estado agrícola do país.

A partir de 1950 entra em cena uma nova "modernização agrícola", prometendo uma transformação social e econômica melhorando as condições de vida das populações rurais mais pobres numa conjuntura de aumento de renda constituído pelo desenvolvimento rural das novas tecnologias.

A partir deste mirante iniciamos nosso aprofundamento na historicidade cultural da educação agrícola apoiada pelo conjunto de elementos constitutivos políticos e socioeconômicos, concretos ou abstratos interdependentes, de modo a formar um todo organizado do objeto de pesquisa.

Neste gosto pela literatura histórica, é preciso reconhecer o signo mais ou menos nítido da grande particularidade do século XX: o homem não se concebe mais como um indivíduo livre, autônomo, independente de um mundo que ele influencia sem determiná-lo. Toma consciência dele na história, sente-se solidário à sequência dos tempos e não pode conceber-se isolado da continuidade das épocas anteriores. Tem a curiosidade da história como de um prolongamento de si mesmo, de uma parte de seu ser. Sente mais ou menos confusamente que ele não lhe pode ser estranho. Em nenhum outro momento a humanidade experimentou um sentimento análogo. Cada geração, ou cada série de gerações, tinha, ao contrário, pressa de esquecer as particularidades das épocas que as precederam. Hoje, cada uma de nossas reflexões, de nossas decisões se refere mais ou menos conscientemente à história. (Ariès, 1914. p. 34)

Antes de dar continuidade a esta pesquisa vamos orientá-la em relação aos conceitos relevantes para a discussão do objeto de investigação que vão surgindo ao longo do seu desenvolvimento, ainda que não estejam totalmente identificados partimos do pressuposto que merecem ser trabalhados na sua minúcia e particularidade.

Do mesmo modo ao nos aprofundarmos nos conceitos fundamentais desta pesquisa, é necessário estabelecer uma premissa clara: compreender a realidade em sua totalidade não é apenas um exercício intelectual, mas sim um caminho para transformá-la.

Se "a imigração das ideias", como diz Marx, raramente se faz sem danos, é porque ela separa as produções culturais do sistema de referências teóricas em relação às quais as ideias se definiram, consciente ou inconscientemente, quer dizer, do campo de produção balizado por nomes próprios ou por conceitos em-ismo cuja definição elas contribuem menos do que ele as define. Por isso, as situações de "imigração" impõem com uma força especial que se torne visível o horizonte de referência o qual, nas situações correntes, pode permanecer em estado implícito. Embora seja escusado dizer que repatriar este produto de exportação implica riscos graves de ingenuidade e de simplificação - e também grandes inconvenientes, pois fornece um instrumento de objetivação. (Bourdieu, 2001)

Este princípio orientador busca transcender as discussões superficiais e abstratas, ancorando-se na concretude da realidade. Ao entender a importância desse fundamento, nosso objetivo é proporcionar ao leitor uma base consistente para a imersão nos conceitos que serão explorados, guiando-o na compreensão da interconexão entre teoria e transformação prática ao longo desta pesquisa.

Será apresentada as categorias relacionadas a pesquisa e os conceitos fundamentais para a discussão sendo que os conceitos mais relevantes serão dados uma maior ênfase relacionando as considerações teóricas como trabalho, politécnica e omnilateralidade, educação e ensino agrícola, além de outros que nos trazem à tona quando do momento elaborados e que perpassam a pesquisa.

Para tanto serão levados em conta o que nos traz Pistrak (2011) com textos sobre a escola do trabalho; Kuenzer (1985) e o trabalho como princípio educativo; Saviani (2011) e a pedagogia histórica-crítica e o mundo do trabalho e Marx (2008) para além do método e da dialética histórica.

Tendo em vista o propósito da busca pelo conhecimento do objeto ao qual seja 'a escola agrícola de Palmeira do estado do Paraná' para transformá-lo em processo de valoração. Motiva-se apresentar com outro olhar os conceitos relevantes para tentar desmanchar a turbulência tradicionalista e convencional ressignificando o movimento histórico e cultural, para não coisificar a educação e o ensino, e resgatar esse momento vivenciado do abstrato para transformá-lo em algo real ao perpassar as dimensões da Memória, Ação Educativa e Política.

Como falar do conhecimento sem mencionar sua origem gnosiológica da teoria do conhecimento humano em geral. Immanuel Kant explora as questões relacionadas à gnosiologia, discutindo temas como conhecimento a priori, intuições sensíveis, categorias do entendimento e os limites do conhecimento humano. "Crítica da Razão Pura" é uma obra fundamental na filosofia e oferece uma base adequada para a

compreensão das teorias do conhecimento. Como o objeto a conhecer é externo à razão da pessoa, a mente desse indivíduo se ocupa em formar um conceito sobre o mesmo. (Kant, 2012). Contrapondo a ontologia do estudo ou conhecimento do ser, dos entes ou das coisas tais como são em si mesmas, real e verdadeiramente. Ele aborda questões fundamentais sobre como construímos conceitos e significados em nossa mente. Esses conceitos, por sua vez, influenciam diretamente a forma como percebemos a realidade e interagimos com ela. Essa teoria nos ajuda na fundamentação da tese sobre a história a se conhecer referente ao Centro Estadual de Educação Profissional Agrícola Getúlio Vargas de Palmeira/PR (1941-1956).

Ao aplicar as ideias de Kant à análise da educação agrícola, emerge a perspectiva de que o conhecimento, sendo construído a partir de conceitos formados pela mente em relação a objetos externos, é um processo que desempenha um papel significativo na formação humana. A abordagem Kantiana destaca a distinção entre conhecimento *a priori* e *a posteriori*, ressaltando a existência de conceitos fundamentais inerentes à estrutura da mente humana, moldando nossa compreensão do mundo mesmo antes de experiências específicas.

A relação entre gnosiologia e formação humana reside no fato de que o modo como conhecemos o mundo molda nossa perspectiva, valores e ações. Entender os fundamentos do conhecimento não apenas enriquece nossa apreciação intelectual, mas também informa nossa tomada de decisões, ética e visão de mundo. Assim, a gnosiologia se torna uma parte essencial do processo de formação humana, contribuindo para a construção de uma compreensão mais profunda e significativa da existência.

A afirmação de que o conhecimento é a soma das representações abstratas que se possui sobre um aspecto da realidade é uma perspectiva que encontra apoio em várias correntes filosóficas e epistemológicas. No entanto, é importante ressaltar que a natureza do conhecimento é um tema complexo e amplamente debatido na filosofia.

Segundo essa visão, o conhecimento seria construído por meio da formação de representações mentais abstratas, que são conceitos ou ideias desvinculadas diretamente da experiência sensorial imediata. Essas representações abstratas são elaboradas pela mente com base em processos cognitivos, como a razão, a memória e a reflexão.

Immanuel Kant, abordou a distinção entre conhecimento a priori (conhecimento independente da experiência sensorial) e a posteriori (conhecimento derivado da experiência). Ele argumentou que existem conceitos fundamentais inerentes à estrutura da mente humana, os quais moldam nossa compreensão do mundo, mesmo antes de qualquer experiência específica.

A abordagem da natureza do conhecimento é permeada por diversas perspectivas filosóficas, e distintas teorias oferecem visões variadas sobre como construímos e compreendemos o conhecimento. Essa multiplicidade de abordagens enriquece o debate, proporcionando uma compreensão mais abrangente do complexo fenômeno do conhecimento. Entende-se que o conhecimento se configura como uma relação entre o indivíduo e um objeto, sendo seu processo composto por quatro elementos fundamentais: o sujeito, o objeto, a operação e a representação interna. O valor do conhecimento emerge quando ocorre movimentação, ou seja, quando é transmitido ou transformado. (Kant, 2012)

A relação abrangente do conhecimento está na importância de uma educação que não apenas transmita, mas que gere a promoção do homem, considerando sua relação com o meio e enfatizando valores essenciais. Convergindo para a ideia de que o conhecimento e a educação são processos dinâmicos e interligados, fundamentais para o desenvolvimento humano.

No texto "Valores e Objetivos na Educação", incluído, em 1980, no livro "Educação: do senso comum à consciência filosófica" (Saviani, 2000, pp. 35-40). Saviani, discute a importância de refletir sobre os valores e objetivos na educação. Destaca que a educação deve ter propósitos claros, priorizando a promoção do homem. Saviani enfatiza a constante preocupação histórica em formar tipos específicos de indivíduos. Destaca-se a dependência do homem em relação ao meio ambiente natural e cultural, ressaltando a liberdade como elemento essencial para intervir na realidade. (Saviani, 2000, pp. 35-40).

Saviani propõe quatro objetivos gerais para a educação brasileira: subsistência, libertação, comunicação e transformação. Esses objetivos visam atender às necessidades específicas da realidade brasileira, requerendo mudanças significativas. Ele destaca a importância de buscar nas ciências técnicas adequadas para atingir esses objetivos, promovendo uma educação fundamentada em valores, adaptada à realidade e cientificamente embasada. (Saviani, 2000, pp. 35-40).

Deste modo, transmitir e transformar o conhecimento abstrato numa nova realidade por meio das relações das coisas em movimento modifica a capacidade criativa do ser humano para adquirir o conhecimento concreto. Porém as classes trabalhadoras não são atendidas nas suas necessidades mais básicas de forma efetiva para concorrer com as rápidas transformações políticas e sociais para se igualar no meio escolar com as classes capitalistas abastadas.

Florestan Fernandes dialoga e representa intelectualmente ou em suas militâncias política e educativa às necessidades da classe trabalhadora com questões sobre as transformações urbanas, industriais, educação, regimes e governos na constituição histórica da sociedade brasileira. Acreditava numa educação transformadora que desenvolvesse a criatividade, dando condições de se libertar da opressão social, para isso, a escola deveria deixar de reproduzir os mecanismos de dominação de classe da sociedade.

Poucos países, no mundo moderno, possuem problemas educacionais tão graves quanto o Brasil. Como herança do antigo sistema escravocrata e senhorial, recebemos uma situação dependente inalterável na economia mundial, instituições políticas fundadas na dominação patrimonialista e concepções de liderança que convertem a educação sistemática em símbolo social dos privilégios e do poder dos membros e das camadas dominantes. (Fernandes, apud Novaes, 2020 p.28-29)

Em síntese, este trabalho oferece uma análise abrangente e aprofundada sobre a interseção entre agricultura, educação agrícola e desenvolvimento socioeconômico no Paraná. Ao explorar a conexão entre memória, história cultural, avanços da educação superior, análise social e história das escolas agrícolas, destaca-se a relevância de compreender o passado como guia para o futuro. A preservação da memória, combinada com uma abordagem crítica da história, emerge como uma ferramenta basilar para transformar a realidade educacional e agrícola, impulsionando o desenvolvimento sustentável e a justiça social.

A educação como direito deveria libertar a sociedade da opressão histórica do nosso país, mas a herança patrimonialista ainda dá o privilégio às camadas dominantes, e essa é uma tarefa árdua para tentarmos romper este ciclo, então semeamos a semente da memória histórica da constituição das escolas agrícolas, buscando gerar informação para que possamos ver num futuro próximo um novo momento escolar é uma forma mais leve e com mais igualdade para todos.

## 1.1 MEMÓRIA E CONSTITUIÇÃO: PRIMEIROS RASCUNHOS DA HISTÓRIA DAS ESCOLAS AGRÍCOLAS

O semeador, depois de realizar a tarefa,  
afasta-se e deixa a semente germinar.  
(Goethe, 2019)

Percebe-se, porém, ao se afastar que não basta a semente germinar é preciso que ela cresça, e dê frutos, assim percebemos que a escola por si só não se enraíza se não tiver *solo fértil* e cuidados especiais, e não é possível que a escola encontre seu talento na “solidão”<sup>33</sup>, pois o “caráter” escolar é fecundo quando os olhares dos educandos, educadores e das políticas públicas estejam voltados para seu enraizamento e fortalecimento, junto às comunidades onde estejam inseridas. Não é apropriado negligenciar o nosso compromisso com a educação e, por conseguinte, para o futuro, sendo assim busquemos nas fontes históricas suas raízes para melhor apreender seus caminhos e promover a sua existência no futuro e assim fazer como Zaratustra<sup>34</sup> presentear os homens com sementes e esperar que eles próprios as coloquem para germinar, dedicando-se a cultivá-las.

A finalidade deste item no capítulo está centrada na busca em compreender como a memória<sup>35</sup>, combinada com uma abordagem crítica da história, pode ser uma ferramenta para transformar a realidade educacional e agrícola, impulsionando o desenvolvimento sustentável e a justiça social. A opção foi partir das origens das primeiras escolas agrícolas, abordando o contexto inicial em que essas instituições surgiram. O texto explora o cenário de transição de economias agrárias para industriais, destacando a legislação constitucional que respalda o direito à educação e a responsabilidade estatal nesse âmbito. Quanto à meta científica, expomos uma visão clara sobre as razões e contextos iniciais das escolas agrícolas, traçando sua

---

<sup>33</sup> “O talento forma-se na solidão; o caráter na sociedade” Goethe

<sup>34</sup> Nietzsche Friedrich W., Assim Falou Zaratustra: um livro para todos e para ninguém. Tradução, José Mendes de Souza. –Versão e-book- edições em iSilo, pdf e eBookLibris eBooksBrasil.org, julho 2002.

2ª parte A criança do espelho p. 122

<sup>35</sup> Uma abordagem mais abrangente sobre a memória e a constituição das escolas agrícolas se faz necessária, podendo incorporar considerações de escopo nacional.

conexão com as transformações econômicas e políticas, e uma compreensão consistente das origens e do propósito inicial das escolas agrícolas.

O caminho metodológico envolve o diálogo entre diversas fontes externas para proporcionar uma reconstrução histórica da escola. A verificação do contexto político, social e econômico durante a criação do centro educacional é essencial para compreender a constituição oficial da escola e as condições efetivas em que ocorreu. As problematizações iniciais destacam a importância da preservação da memória das instituições agrícolas, a ênfase na "historicidade" destaca a influência do contexto histórico na transformação dessas instituições. O texto aborda a necessidade de romper com a herança patrimonialista que ainda privilegia as camadas dominantes na educação, propondo a semeadura da memória histórica como uma forma de contribuir para um novo momento escolar mais igualitário no futuro.

Assim seguiremos com o nosso diálogo entre as diversas fontes externas que proporciona uma reconstrução histórica do atual "Centro Estadual de Educação Profissional Agrícola Getúlio Vargas" de Palmeira, que se fez com o entendimento do contexto político, social e econômico no período de sua criação que se deu na gestão paranaense de Manoel Ribas. A constituição oficial da escola implica no estabelecimento de uma organização (jurídica, material, de recursos) que viabiliza o trabalho a ser feito e o ideal a ser alcançado, dotando a instituição de uma "forma social visível" (Lourau, 1996).

Começaremos nossa jornada revisitando os primeiros rascunhos da história das escolas agrícolas, onde a memória se entrelaça com os fundamentos historiográficos da educação. Essa memória coletiva é o alicerce sobre qual construímos nosso entendimento das instituições educacionais agrícolas.

Diante disso buscou-se compreender como as "[...] mudanças das formas de produção da existência humana foram gerando historicamente novas formas de educação, as quais, por sua vez, exerceram influxo sobre o processo de transformação do modo de produção correspondente" (Saviani, 2011, p.12)

Nesta direção, o emprego da palavra "reconstrução"<sup>36</sup> possui intencionalidade ao garantir que o objeto seja reconstruído no plano do conhecimento, ou seja, das condições efetivas em que se deu a construção das instituições escolares (Saviani,

---

<sup>36</sup> Saviani observa que para o conceito e reconstrução histórica há três aspectos: História; Historiografia; Prática. E estes são inseparáveis.

2007a). O estudo acerca da história das instituições escolares traduz-se como importante pesquisa, pois

[...] não há instituição escolar ou educativa que não mereça ser objeto de pesquisa histórica. O maior ou menor grau de relevância de uma instituição seja do ponto de vista econômico, político, educacional e segundo critérios específicos, não pode tolher a escolha do historiador. Não há instituição sem história e não há história sem sentido (Sanfelice, 2007, p. 79).

Ainda, de acordo com Saviani, o procedimento teórico metodológico de abordagem possui dois aspectos: o de plano das aparências e as múltiplas determinações sociais. Nesta perspectiva, o aprofundamento na histórica teve o intuito de referenciar as fontes considerando o conhecimento sobre as instituições escolares para revelar a realidade social na medida em que supera o plano de aparências. (Saviani, 2007a).

Para apreender essa realidade e o conhecimento partimos do pressuposto que as instituições são ‘unidades de ação’<sup>37</sup> sendo um conjunto de processos e práticas que estão inseridas na história das instituições escolares. Observando que a educação precede a criação do sistema educacional e que a sociedade busca instituir a escola na medida em que lhe atribui uma função em detrimento a limitação da educação realizada no interior das famílias com necessidade de educar para a aprendizagem do conhecimento das ciências.

Estabeleceu-se duas frentes: a primeira, uma pesquisa de campo na busca por elementos ‘físicos’<sup>38</sup> que fornecessem matéria prima para o início do estudo, na segunda foram coletadas fontes que trouxessem embasamentos, complementando os achados *in loco*. Corroborando com Miguel<sup>39</sup> (2007) as fontes *in loco* são geralmente elementos de – preocupação com documentação não organizada e nem disponível – mormente falando do objeto do estudo.

Foram utilizadas diversas fontes<sup>40</sup> para gerar o conhecimento da história das instituições escolares, na tentativa de reproduzir sua reconstrução. Tais como: relatórios, mensagens dos presidentes, interventores e governadores do Paraná -

<sup>37</sup> Grifos nossos

<sup>38</sup> Grifos nossos

<sup>39</sup> Maria Elisabete Blanck Miguel

<sup>40</sup> Fonte: Qualquer material, obra ou informação utilizada para suportar a pesquisa, incluindo livros, artigos científicos, dissertações, teses, revistas, entre outros. Elas são importantes porque fornecem uma base de conhecimento e evidências para o argumento ou hipótese proposta.

documentos oficiais - Arquivo Público do Estado. Neste sentido, fez-se necessário realizar um apanhado geral dos fatos importantes, daquele tempo, como ponto de partida para fundamentar a história dentro de um contexto espaço temporal.

A cafeicultura crescia progressivamente e a economia ervateira aos poucos ia perdendo sua força na economia paranaense. O período favoreceu a indústria madeireira, com as aberturas das estradas rodoviárias e das estradas de ferro, e o Porto de Paranaguá ganhava força. O Paraná foi criador e exportador de gado, porém, nas primeiras décadas do século XX a decadência das fazendas de criação faz com que sejam importados bovinos para seu próprio consumo. (PARANÁ, IAT, 2001/2002)

O Interventor Federal no Paraná, Manoel Ribas, serviu-se do mapa político do Estado para perpetuar e fazer propagar as obras de sua administração 1932-1938: estradas de rodagem, pontes, serviços de água e esgoto, edifícios escolares e casas de saúde<sup>41</sup>. A partir de 1938, por ordem de Manoel Ribas, o Departamento de Terras e Colonização organizava anualmente mapa oficial, onde apareciam os avanços no processo de ocupação do território paranaense. (PARANÁ, IAT, 2001/2002)

A “Companhia de Terras Norte do Paraná” promoveu a rápida colonização aplicando o sistema da pequena propriedade rural, dividindo as férteis terras em lotes coloniais, glebas e zonas, cresce a produção de café paranaense, tornando-se a região de Londrina o eixo produtor na década de quarenta. A grande transformação com a Estrada de Ferro São Paulo-Paraná era evidenciada pelos crescentes núcleos de povoamento que testemunharam um dos mais significativos fenômenos de ocupação e colonização do território brasileiro (Quadro 01). (PARANÁ, IAT, 2001/2002/BRASIL, IBGE<sup>42</sup>, 1986)

Quadro 01 - População paranaense em Relação à do Brasil 1920/1960

Censos	Brasil	Paraná	PR/BR%
1920	30.635.605	685.711	2,24
1940	41.236.315	1.236.276	3,00
1950	51.944.397	2.115.547	4,07
1960	70.967.185	4.277.763	6,03

Fonte: BRASIL, IBGE (1986). Censos Demográficos.

<sup>41</sup> Mapa disponível em <https://www.iat.pr.gov.br/Pagina/Coletanea-de-Mapas-Historicos-do-Paraná>,

<sup>42</sup> BRASIL. Séries estatísticas retrospectivas I Fundação. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. -Rio de Janeiro: IBGE, 1986.

Percebe-se no Paraná grande aumento populacional na década dos anos quarenta, porém não houve alteração significativa na distribuição da população entre os setores urbano e rural (Quadro 02), apesar de o número de cidades ter passado de 49, em 1940, a 80, em 1950. Na década seguinte a composição relativa foi alterada, embora pouco significativa, mesmo que entre 1950 e 1960, o número de municípios do estado tenha chegado a 162. (BRASIL, IPEA, 1986)

Quadro 02 - Paraná: População Rural e Urbana em 1.000 Pessoas

Ano	Urbana	%	Rural	%
1940	302	24,45	934	75,55
1950	528	24,97	1.387	75,03
1960	1.328	31,04	2.950	68,76

Fonte: BRASIL, IBGE (1986). Censos Demográficos.

As pequenas vilas se constituíam em núcleos proto-urbanos<sup>43</sup> - pequenos aglomerados de casas de madeira ao longo da estrada-, e se encontravam distante dos núcleos urbanos já existentes onde praticamente tudo que caracteriza uma cidade, mesmo pequena, como infraestrutura básica inexisteia, eram apenas um ponto de reunião dos produtores agrícolas. O que no Paraná por consequência, fazia com que o setor primário se tornasse num processo urbanizador, gerando grandes perspectivas de arrecadação de impostos que pelas exigências legais permitiam, que esses núcleos urbanos fossem elevados à categoria de municípios, dado o volume de produção agrícola, que no período entre a 1939 a 1967 girou em torno de 50%, enquanto indústria ficou em torno de 12% e serviços 38% (Quadro 03). (BRASIL / IPEA, 1986)

No Paraná, havia por parte do interventor Manoel Ribas a expectativa de que este estado se tornasse um grande produtor agrícola com suas terras altamente cultiváveis, e ante a conjuntura que o estado vivia, aliado as promessas de governo e com a vontade de preencher os campos ociosos e povoar o interior, diante da grande massa imigratória, requerida para povoamento das novas colônias que vinham

---

<sup>43</sup> "Proto-urbano" também é uma expressão usada por Mumford, que define assim as primeiras cidades fruto da união entre a cultura neolítica e uma cultura paleolítica mais arcaica, período anterior a 3.000 a. C. (1998). Conforme Kostof (1999, p. 190), identificamos um período de aglomerações "proto-urbanas", no qual a presença de edificações existia, mas ainda não se podia caracterizar a existência de ruas. ver: Comminos, Constantino. Alguns aspectos populacionais do Paraná. Revista paranaense de desenvolvimento. Curitiba, (3):4757. nov. de 1967.

nascendo, surgindo soluções de mão-de-obra e novos problemas, ao mesmo tempo que trazia os entraves culturais e sociais. À medida que as famílias iam chegando e sendo enviadas de trem para o interior do Paraná se depararam com muitas dificuldades e até certo abandono o que fez com que algumas famílias fossem ficando pelo caminho.

Quadro 03 - Paraná – Renda Interna, segundo os ramos de atividade – 1939, 1947/67 – Cr\$ 1.000

<b>Ano</b>	<b>Agricultura</b>	<b>%</b>	<b>Indústria</b>	<b>%</b>	<b>Serviço</b>	<b>%</b>	<b>Total</b>
1939	575	48,5	166	14,0	445	37,7	1.186
1947	2.605	47,8	708	13,0	2.135	39,2	5.448
1948	3.404	48,7	971	13,9	2.607	37,4	6.983
1949	4.055	47,6	1.282	15,0	3.185	37,4	8.522
1950	5.967	51,6	1.545	13,4	4.051	35,0	11.563
1951	6.472	49,2	1.689	12,8	4.969	38,6	13.149
1952	9.382	52,2	2.191	12,2	6.415	35,6	17.988
1953	11.620	52,9	2.573	11,7	7.761	35,4	21.953
1954	11.931	48,3	3.476 4.275	14,1	9.266	37,6	24.675
1955	21.366	55,1	4.275	11,0	13.141	33,9	28.782
1956	17.165	44,5	5.205	13,5	16.235	42,0	38.603
1957	25.757	48,7	6.043	11,4	21.070	39,9	52.870
1958	36.676	51,9	7.148	10,1	26.855	38,0	70.679
1959	58.050	55,1	11.033	10,5	36.198	34,4	105.262
1960	80.541	54,9	13.954	9,5	52.086	35,5	146.581
1961	110.011	52,8	18.876	9,1	79.381	38,1	208.268
1962	202.462	55,3	32.976	9,0	130.516	35,7	365.954
1963	263.087	46,8	69.534	12,4	229.954	40,9	562.595
1964	514.735	46,9	132.880	9,9	449.054	41,0	1.096.669
1965	1.018.512	50,9	199.049	9,9	782.094	39,2	1.999.655
1966	1.885.524	41,2	321.106	12,2	1.225.915	46,6	2.632.597
1967	1.683.524	44,2	376.357	10,0	1.726.993	45,8	3.789.874

Fonte: conjuntura econômica, jun., 1970 – (BRASIL / IPEA, 1986)

As questões se somavam à falta de escolarização e de escola. Manoel Ribas era um homem de negócios mantinha empresa madeireira<sup>44</sup> e com sua astúcia política, criou diversas obras no Estado do Paraná, dentre elas a construção de escolas rurais, intensificou o fomento agrícola com distribuição de sementes selecionadas, também investiu em animais na pecuária com a criação de cavalos de corrida, a importação de reprodutores da raça “Jersey”, para melhoria das raças

---

<sup>44</sup> Naquele período para as aberturas das estradas eram necessários a retiradas de grandes árvores descritas em seus relatórios 1932 a 1939.

fomentando o renascimento da indústrias pastoris, promovendo exposição anual, para difundir entre os fazendeiros.

Manoel Ribas estava alinhado politicamente com Getúlio Vargas, que o convidou para se juntar à intervenção no estado do Paraná como parte de uma estratégia conciliatória em resposta aos conflitos políticos que surgiram após a renúncia do General Mário Tourinho. Getúlio Vargas foi a Santa Maria para buscá-lo, formando assim uma colaboração política entre os dois líderes. Isso ocorreu como uma tentativa de acalmar as tensões e promover a estabilidade política na região.

No Relatório de 1937, Manoel Ribas descrevia a preocupação de seu governo com o desenvolvimento do programa traçado em sua administração da construção de novas estradas, e naquela ocasião já havia um olhar para Palmeira, o que se observou pela construção da estrada entre Palmeira e São João do Triunfo. Pelo decreto número 3.741 de 15 de dezembro de 1936 o Interventor determinou o registro geral de todos os agricultores e criadores do Estado<sup>45</sup> para conhecimento pleno do meio rural paranaense e para a execução de programa agrícolas: dentre eles no quarto item a instalação de **postos de monta**<sup>46</sup> (grifo da autora), nas principais regiões criadoras, econômicas, práticas e eficientes. Dotados de campos para agrostologia<sup>47</sup> experimental e em condições de servir aos estudos para fixação de espécimes adequados às exigências dos mercados de consumo.

No Relatório de Ribas no período de 1937-1942 verificou-se ainda que o departamento de agricultura registrou grandes reformas em sua organização que visavam melhor atender as necessidades da lavoura.

Em 1940 o Estado do Paraná realizou, com o Ministério da Agricultura, Acôrdos<sup>48</sup> para a execução dos Serviços de Cooperativismo e de Padronização da Produção, sendo criada uma secção especializada no departamento da agricultura (PARANÁ, 1937-1942).

---

<sup>45</sup> Esse registro acusou no final do ano de 1939 três mil novecentos e oitenta inscrições das quais quinhentas e oito naquele ano.

<sup>46</sup> Na Pg 23 do Relatório 1937 verifica-se no quadro demonstrativo das construções de edifícios públicos 1937-1942 no município de Palmeira o gasto com a construção do Posto de monta no valor de Cr.R \$25.000,00 e com a Construção do Pavilhão da escola Rural no valor de Cr.\$19.800,00.

<sup>47</sup> O nome agrostologia deriva do grego *agrotis*, que significa grama, e *logos*, estudo. Assim, originalmente estaria relacionada às gramíneas, mas, em um sentido mais amplo, aplica-se a uma variedade maior de forrageiras, refere-se ao estudo das plantas usadas na alimentação animal, aos processos de formação e recuperação de pastagens, bem como os métodos de conservação das plantas (produção de fenos e silagens). Por esse motivo, são essenciais para o sucesso da pecuária e, consequentemente, para a economia do país. Fonte: Aquino, Adriana Augusto, p. 10. Agrostologia e forragicultura. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2017. 200 p.

<sup>48</sup> Transcrito conforme grafia da época.

O que determinava não só a ampliação dos recursos como também de pessoal e a reorganização da repartição que em março de 1942 passou a ser constituída por: administração geral, divisão de produção vegetal, divisão de produção animal, divisão de organização econômica da produção e divisão de ensino agrícola<sup>49</sup>.

Ainda, em seu Relatório de 1937, Ribas descrevia a preocupação em resolver o problema da infância desprotegida que desde 1935 assolava o Estado do Paraná, ele queria uma forma racional e proveitosa para a economia com a formação de trabalhadores rurais. Naquele ano do Relatório o Departamento da Agricultura na secção de ensino apresentava uma inspetoria de ensino, quatro escolas de trabalhadores rurais e uma escola de pescadores regulamentadas pelo Decreto nº 7.782 de 3 de dezembro de 1937.

Sendo prioritária as matrículas de órfãos e menores desamparados pelos pais, procurando solucionar esse importante problema social<sup>35</sup>, com idade mínima de nove anos e máxima de dezoito anos. E também para atender os filhos de lavradores considerando os recursos dos mesmos<sup>35</sup>, em regime de internato, onde recebiam alimentação, vestuário e assistência médica-dentária (PARANÁ, 1937-1942, p. 39).

Nas escolas da secção de ensino profissional, atendendo as instruções da diretoria de Educação Pública, era administrada por professores normalistas o ensino primário e ao mesmo tempo os ensinamentos práticos de agricultura, horticultura, jardinaria, silvicultura, higiene e trato dos animais, lacticínios, avicultura e outros. Nas escolas eram mantidas oficinas de carpintaria, selaria e ferraria, que ministriavam conhecimentos necessários para o homem do campo e o aperfeiçoamento do seu trabalho. Ao fim do curso primário os alunos eram transferidos para a escola de Trabalhadores Rurais “Dr. Carlos Cavalcanti”, em Curitiba no curso profissional de formação de auxiliar prático Agrônomo, para o conhecimento de agricultura e pecuária. (PARANÁ, 1937-1942, p. 39).

Era aproximadamente quinhentos o número de alunos matriculados nas escolas existentes, e achava-se em construção três escolas localizadas em Palmeira, Rio Negro e Guaratuba para atender sessenta alunos em média. Havia ainda, uma preocupação de criar uma escola Normal Agrícola para professores primários voltada para o ensino do meio rural.

---

<sup>49</sup> Grifo nossos

Sendo criadas mais três escolas de trabalhadores Rurais entre 1941 e 1942 respectivamente, Campo Comprido em Curitiba, Ivaí no município de Ipiranga e Três Bicos no município de Reserva (Tabela 07). Total de 11 escolas.

Tabela 07 - Ensino Agrícola - Escolas de Trabalhadores Rurais - ETR e de Escolas de Pescadores- EP Criadas e Mantidas pelo Estado do Paraná

Denominação da Escola	Localização -Município-	Capacidade	Ano em que foi instalada	Número de matrículas
ETR Canguirí	Piraquara	85 alunos	1936	65
ETR Dr Carlos Cavalcanti	Curitiba	60 alunos	1937	60
ETR Augusto Ribas	Ponta Grossa	110 alunos	1938	110
ETR Olegário Macedo	Castro	100 alunos	1938	90
ETR Getúlio Vargas	Palmeira	100 alunos	1940	100
ETR Rio Negro	Rio Negro	60 alunos	1940	60
ETR Campo Comprido	Curitiba	30 alunos	1941	30
ETR Ivaí	Ipiranga	60 alunos	1942	60
ETR Três Bicos	Reserva	60 alunos	1942	60
EP A. Serafim Lopes	Paranaguá	75 alunos	1936	80
EP Guaratuba	Guaratuba	60 alunos	1940	60

FONTE: PARANÁ, Relatório 1937-1942

Havia o amparo do governo do Estado na escola agronômica do Paraná com o aumento da subvenção e a doação da granja do Canguiri que possui as instalações (modelo) necessárias para o funcionamento dos cursos do ensino profissional agrícola, habilitado para o ensino superior agronômico. (PARANÁ, 1937-1942, p. 39, grafia da época).

Este ar nostálgico, traz lembranças e sentimentos do passado dentro de uma perspectiva positivista no sentido romantizado da época como grande mérito dos governos atuantes, na construção das escolas de trabalhadores rurais em pontos considerados estratégicos da época, aprimorando a rede educacional do estado, na promoção da educação e diminuição do analfabetismo e consequentemente do número de meninos nas ruas.

A partir de 1930, após a crise mundial de 1929 aliadas às mudanças políticas<sup>50</sup> do Brasil e da Europa reduzindo a imigração de estrangeiros como força de trabalho, e os que vieram se concentraram nas regiões do Centro-Sul.

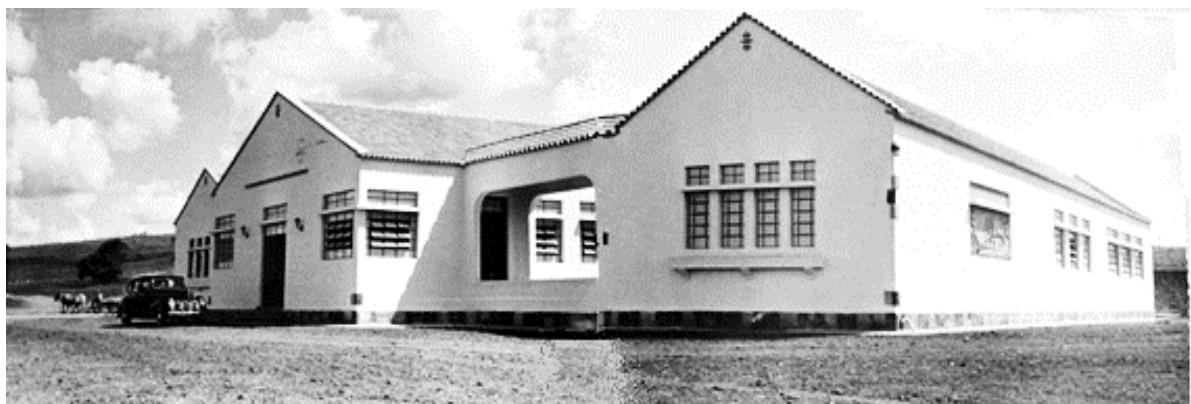
<sup>50</sup> O governo Vargas implantou medidas políticas imigratórias seletivas e restricionistas com base nos modelos estrangeiros de eugenia que visavam ao aprimoramento da raça brasileira.

Porém o vazio demográfico principalmente das fronteiras nas regiões oeste do Paraná e de Santa Catarina que estava sendo ocupada por populações da Argentina e do Paraguai gerava questões preocupantes de pretensa invasão, a política migratória vigente cumpriu a função de ocupação no território conflagrado por problemas agrários. Vargas, criou em 1943, o Território Federal do Iguaçu<sup>51</sup>, que hoje abrangeia os oeste do Estado do Paraná e Santa Catarina para incentivar a ocupação territorial da região como forma de assegurar a soberania nacional.

Assim, pela ação conjunta com o governo da União e pelo Ministro da Agricultura, Dr. Odilon Braga, foram traçados novos rumos à política rural na conferência dos secretários da Agricultura no Rio de Janeiro realizada em 1936, com a assinatura da cooperação entre o governo Federal e Estadual na consecução de objetivos comuns para o desenvolvimento do Brasil, determinado diversos acordos com o Ministério da Agricultura. Dentre os acordos assinados vemos o Ensino Agrícola e as Pesquisas e Experimentações em primeiro e segundo lugar respectivamente.

E foi nesse momento histórico que houve a compra pelo governo do estado do terreno no município de Palmeira para a implantação de um posto de monta, esse terreno veio abrigar a escola de trabalhadores Rurais Dr. Getúlio Vargas instalada<sup>52</sup> em 1940 (Figura 06) e inaugurada em abril de 1941.

Figura 09 - Escola de Trabalhadores Rurais - 1940



Fonte: PARANÁ. Secretaria de Estado da Administração-SEAD. Coordenadoria do Patrimônio do Estado<sup>53</sup>

<sup>51</sup> O Território Federal do Iguaçu foi extinto em 1946

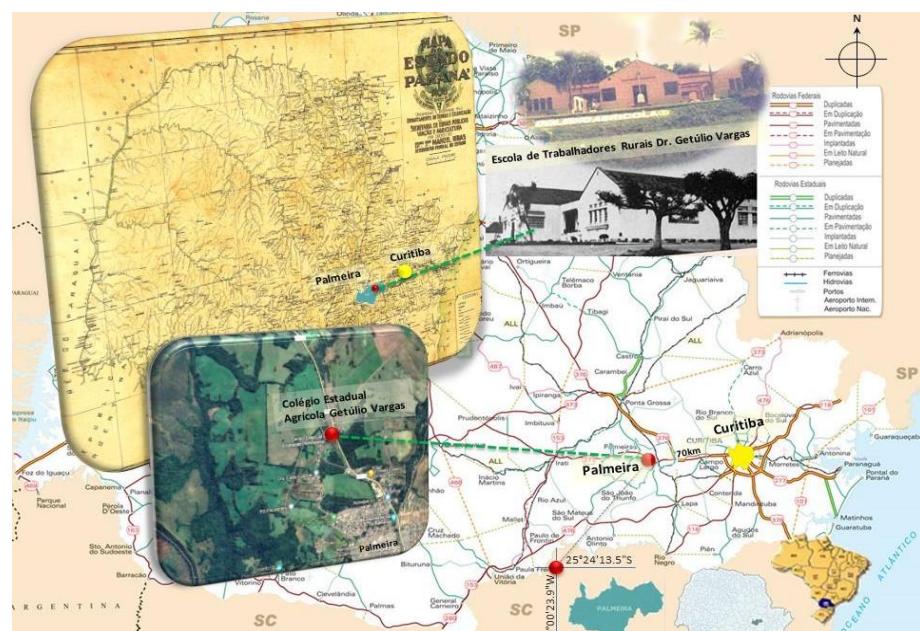
<sup>52</sup> Instalada foi o termo usado pela autora Castro, designando a conclusão da construção da escola agrícola.

<sup>53</sup> Encontra-se referenciada no site Memória Urbana. Escolas Públicas do Paraná e o livro A arquitetura das escolas públicas do Paraná: 1853-1955. Elizabeth Amorim de Castro e Zulmara Clara Sauner

A imagem da figura 06 demonstra a imponência do prédio público construído no alto, composto por três módulos de edificação robusta, em uma paisagem pobre de vegetação arbustiva sem bosques próximos, aparentemente construído em local próprio para desenvolvimento de atividades agrícolas, com vastas áreas para cultura.

Localizada na Rodovia PR-151, Rodovia Deputado João Chede, Km 02 - S/N, Palmeira – PR, (Figura 07). Nas coordenadas Sul (S) 599935.91m e Oeste (E) 7.189.962.90m.

Figura 010 - Mapa de Localização do Centro Estadual de Educação Agrícola Getúlio Vargas



Fonte: Zimermann, C.R. 2022 Elaboração/ Adaptação de diversas fontes.

Em pesquisa sobre a origem das terras onde hoje se encontra a escola agrícola descobriu-se que Carlos Margraf Jr.<sup>54</sup>, com a patente de tenente trabalhava na prefeitura como camarista<sup>55</sup> (Figura 08) a época da aquisição dos terrenos.

---

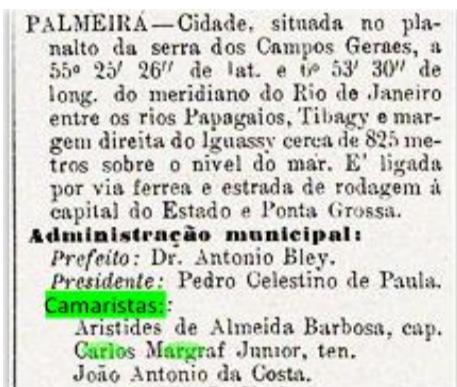
Posse, 2013-2023. Acesso 12 de agosto de 2021. Disponível em: <https://www.memoriaurbana.com.br/arquitetura-escola/111-escola-de-trabalhadores-rurais-getulio-vargas/>

<sup>54</sup> O Almanak Laemmert foi um importante periódico brasileiro do século XIX e XX, que continha informações sobre diversos assuntos, como política, economia, cultura e sociedade (Almanak Laemmert: Administrativo, Mercantil e Industrial (RJ) - 1891 a 1940). Almanak Laemmert: Administrativo, Mercantil e Industrial (RJ) - 1891 a 1940. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/Hotpage/HotpageBN.aspx?bib=313394&pagfis=51873&url=http://memoria.bn.br/docreader#.> Acesso: 12 ago. 2021

<sup>55</sup> Edil e camarista são sinônimos da palavra vereador.

Acredita-se que era uma família tradicional na cidade de Palmeira onde se mantinham na área de comércio (Figura 09) negociantes de fazendas e armarinhos no período de 1907 a 1935 e nas indústrias de moinhos, entre 1913 a 1919 há anúncios de carpinteiros com o nome de Carlos Margraf, entre 1930 a 1935 lojas de ferragens, louças e tintas e óleos situado a rua XV de novembro número 05. Em 1937 aparecem como avicultores.

Figura 011 - Pesquisa 1938-1946



Fonte: Almanak Laemmert

Figura 012 - Comércio em Palmeira 1940



Fonte: Almanak Laemmert

No cartório de serviço de Registro de Imóveis da comarca de Palmeira – Paraná, encontramos documento com data de 12 de junho de 1939 em nome do Estado do Paraná, ora representado pelo Dr. Sandoval Ribeiro Ribas, diretor do departamento de agricultura que representava o exmo. Sr. Interventor Manoel Ribas o seguinte imóvel: A Chácara denominada Cascavel, conhecida como potreirinho do campo com casa de morada de material, com galpões, estrebarias, terras cultivadas dois tanques para criação de peixes com área de vinte alqueires adquiridos da Prefeitura Municipal representada pelo prefeito João Chede.

Em outro documento datado de 04 de setembro de 1940 com o procurador Dr. Antônio Chalbaud Biscaia do Estado do Paraná, é adquirida por Carlos Margraf Jr., uma parte de terrenos no local denominado Potreiro ou Cascavel com área de quatro alqueires e dez litros. *Em 16 de julho de 1941 em nome do Estado do Paraná representado por Dr. Ismael Dornelles de Freitas adquire-se um terreno de campos com área de vinte e um alqueires de propriedade de Emilia Margraf e Albertina Margraf.*

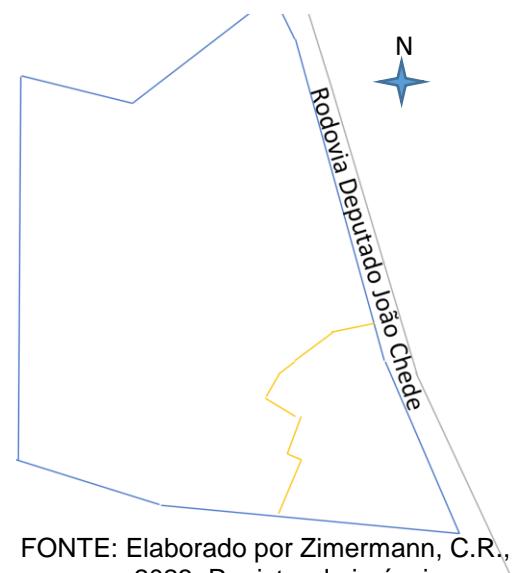
Com total de Área de 1.095.050,00m<sup>2</sup>, sendo a Área Ocupada de 164.451,86m<sup>2</sup>. (Figura 10).

A partir da aquisição do terreno<sup>56</sup> foi implantado o Posto de Monta o qual foi sede da Reunião de Prefeitos para a exposição de animais do 3<sup>a</sup> grupo de Municípios e também aprovado para exposição em outubro daquele mesmo ano, o evento acabou com um churrasco oferecido pelo Prefeito João Chede nas dependências na escola de trabalhadores Rurais Dr. Getúlio Vargas. (O DIA, 1941. p. 04.)

No jornal O DIA de primeiro de outubro de 1941 há uma grande matéria sobre a exposição Regional do 3º Grupo de Municípios, com o título “O grande certame realizar-se-á na escola rural -Dr. Getúlio Vargas- Solenidade Inaugural – Programa Autoridades”:

Organizada pelo governo do Estado, realizar-se-á na cidade de Palmeira nos dias 4 e 5 de outubro a Exposição Regional de Animais e Produtos Derivados do 3º Grupo de Municípios (São Mateus, São João do Triunfo, Lapa, rio Negro Araucária e Palmeira), destina-se a estimular a pecuária. Presidida pelo interventor do Paraná Manoel Ribas onde comparecerão os srs. gal. Pedro Cavalcanti, comte da região, e gal. Agostinho dos Santos cmte. da I.D./3<sup>a</sup>. Bem como os secretários de Estado, além de outras autoridades civis, militares, eclesiásticas e expositores. O programa conta no sábado com a abertura da exposição por Manoel Ribas às 11:00 horas, Churrascada, visita às dependências da Escola de Trabalhadores Rurais Dr. Getúlio Vargas, desfile dos animais, palestra sobre agricultura por técnico do Departamento de Agricultura do Estado, cenas campestres e fechamento da exposição às 18:00 horas, Baile do grêmio magnólia oferecido aos associados e seus convidados, no Domingo abertura da exposição, desfile dos animais proclamação dos premiados, palestra de técnicos do Instituto de Biologia Agrícola e Animal do Estado, cenas campestres, encerramento da exposição, sarau dançante. (O DIA, 1941. Pág.02)

Manoel Ribas após o desfile recebeu lindas “corbeilles”<sup>57</sup> dos estudantes em seu discurso explanou sobre o trabalho em conjunto com os fazendeiros:



FONTE: Elaborado por Zimmermann, C.R., 2023, Registro de imóveis

<sup>56</sup> A escola agrícola ocupava uma área de 48 alqueires, com doze construções em alvenaria e onze em madeira, com capacidade para 100 alunos internos e dispunha de salas de aula, biblioteca, ambulatório, gabinete dentário, enfermaria, dormitórios e demais instalações para o ensino prático de agricultura e pecuária (PARANÁ, 1953; PILOTTO, 1954). Dados atuais vide "O Colégio possui em sua estrutura física[...]" páginas 190 e 191.

<sup>57</sup> Corbeilles pequena cesta de vime, madeira, ferro etc., guarneida de flores, ou frutas e doces, que se oferece a alguém em ocasiões especiais, ou que se usa para adornar um ambiente.

Meus senhores.

Eu sempre tenho dito e não me canso de repetir: é preciso que nos congreguemos, que reunamos os nossos esforços e batalhemos com decisão e firmeza pelo reerguimento da pecuária paranaense.

Desde o primeiro dia de governo uma das minhas preocupações tem sido essa. Na pecuária e na agricultura reside uma das maiores forças econômicas com que conta o futuro do nosso estado. [...] juntamente com as exposições pecuárias formam parcelas de um todo cuja cristalização, operando-se com vigor, orientando-se dentro da técnica racional e construtiva há de marcar época nos fastos da economia estadual, (O DIA, 1941, Ribas).

O interventor também falou a respeito da importação de gado para o consumo contrapondo com o vasto território paranaense, com bons campos e outros nem tantos que carecem de trato, tendo realmente “desaparecido a dedicação dos fazendeiros principalmente pela conservação de seus rebanhos e o aprimoramento”. (O DIA, 1941. p. 06)

É neste contexto que surgem as primeiras escolas agrícolas paranaense enraizadas na cultura e com a promessa de melhoria de vida para todos, com apoio do governo do estado que buscava fomentar e garantir através das exposições um cenário agropecuário de grande produtividade e riqueza para o Estado do Paraná.

A relação entre memória e constituição no contexto dos primeiros rascunhos da história das escolas agrícolas remonta a uma fase determinante no desenvolvimento educacional e político. As primeiras escolas agrícolas surgiram em um momento em que muitos países passaram por mudanças significativas em suas estruturas políticas e econômicas.

As legislações constitucionais desse momento histórico estabeleciam princípios fundamentais relacionados à educação, incluindo o direito à educação e a responsabilidade do Estado em fornecer uma educação de qualidade. Coincidindo com a transição de economias agrárias para industriais, o que gerou a necessidade de melhoria da agricultura e da formação de agricultores mais fortes.

Em muitos países serviu como base jurídica para a criação e operação das instituições educacionais que refletiam os valores e objetivos políticos da nação. A educação agrícola, nesse contexto, era vista como um meio de promover o desenvolvimento econômico, a estabilidade social e a segurança alimentar. Portanto, as legislações constitucionais muitas vezes defendiam explicitamente a importância da educação agrícola para o bem-estar geral da sociedade.

A memória coletiva exerceu um papel significativo na formação das escolas agrícolas e na inclusão de princípios relacionados à educação agrícola nas legislações

constitucionais. Percebe-se que as sociedades muitas vezes se lembram de momentos de escassez alimentar, crises agrícolas e dificuldades rurais que podem influenciar a tomada de decisões políticas. A educação agrícola era vista como uma resposta a essas experiências compartilhadas de dificuldades no campo, que auxiliam a moldar as escolas agrícolas como instituições que não apenas transmitiam conhecimento agrícola, mas também contribuíram para assegurar a disponibilidade de alimentos e o desenvolvimento rural, alinhando-se com os princípios de bem-estar social e econômico.

Notamos que as primeiras escolas agrícolas surgiram em um momento de transformação econômica e política, com o objetivo de melhorar a agricultura e fornecer educação de qualidade. Elas foram moldadas pela coletividade do campo e exercem forte papel no avanço da sustentabilidade rural e na garantia alimentar.

Essas memórias reforçam uma história oculta atrás das escolas agrícolas como fomentadoras da agropecuária nos vastos campos de terras agrícolas e pastoris do nosso Estado, que iniciaram como símbolos culturais criando em cima do passado recente, daquela época, lembranças que pareciam fortalecer o agricultor e agropecuarista a investir seu tempo e também custos em aprimoramentos vinculados nas exposições para garantir um futuro lucrativo para o Estado e para os grandes detentores do capital.

Os próximos passos da pesquisa envolvem a exploração mais detalhada de temas específicos dentro do contexto educacional brasileiro, bem como as influências da Igreja Católica na educação brasileira, abordando como as instituições religiosas moldaram o sistema educacional. As transformações significativas ocorridas durante o período republicano, identificando mudanças estruturais e ideológicas na educação. As leis orgânicas que centralizaram o sistema educacional no Brasil, compreendendo como essas políticas afetaram o acesso, conteúdo e estrutura da educação dentro da relação entre memória e história na educação brasileira, a influência de fatores econômicos, políticos, religiosos e demográficos na configuração da educação ao longo do tempo e como esses eventos marcantes tiveram impacto duradouro na memória coletiva da educação brasileira.

## 1.2 MEMÓRIA E HISTÓRIA CULTURAL DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Jacques Le Goff descreve os vínculos entre a história e a memória como lugar: (...) onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro. Devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para libertação e não para a servidão dos homens. (Le Goff, 2003).

A perspectiva de Jacques Le Goff é invocada para enfatizar a relevância do vínculo entre memória e história na sociedade. O autor argumenta que a memória coletiva não deve servir para perpetuar a servidão das pessoas, mas deveria ser usada como um meio de libertação. Este trecho sugere que a memória e a história constituem um "lugar" no qual a narrativa histórica se desenvolve. A memória coletiva pode ser interpretada como um repositório de eventos, experiências e relatos compartilhados que ajudam a moldar as identidades culturais de uma sociedade.

Visamos então explorar a intrincada relação entre memória e história cultural na educação brasileira. Considerando a memória coletiva como um meio libertador, em oposição à servidão, a pesquisa adota uma abordagem historiográfica e cultural, examinando como as representações culturais moldaram a educação, considerando diversos aspectos sociais, políticos e econômicos. A influência de teóricos como Karl Marx, Florestan Fernandes e Rubem Alves, através da Teoria Crítica da Educação, é destacada na análise das desigualdades sociais. Ao explorar a história da educação no Brasil, incluindo influências da Igreja Católica, transformações republicanas e centralização por leis orgânicas, o capítulo enfatiza a importância da relação entre memória e história na compreensão do avanço educacional, abrangendo fatores como economia, política, religião e demografia.

A relação entre memória e história cultural da educação brasileira é um tema fascinante que permite uma compreensão mais profunda do sistema educacional ao longo do tempo e de como a memória coletiva desempenha um papel fundamental

nesse processo. A memória é um elemento fundamental na construção da história cultural de qualquer sociedade, pois comprehende as lembranças, narrativas, tradições e representações compartilhadas por um grupo sobre o passado. A história cultural, por outro lado, estuda as práticas, símbolos, valores e identidades que moldaram uma cultura ao longo do tempo.

Conforme Burke, a visão tradicional da conexão entre história e memória era simples: o historiador atuava como guardião da memória dos eventos públicos. Quando escritos para benefício dos autores, visando obter reconhecimento, e para o aproveitamento de futuras gerações. (Burke, 2000).

Os historiadores se interessam pela memória sob duas perspectivas: como fonte histórica e como fenômeno histórico. No primeiro caso, além de examinar a memória como fonte para a história, os historiadores devem desenvolver uma crítica da reminiscência, semelhante à análise feita com documentos históricos. “As memórias são maleáveis, e é necessário compreender como são concretizadas, e por quem, assim como os limites dessa maleabilidade”. (Burke, 2000).

Divulgador da História Cultural, Roger Chartier, em sua obra “A história cultural: entre práticas e representações”, afirma que “pode-se dizer que a proposta da História Cultural seria, pois, decifrar a realidade do passado por meio das suas representações”. Chartier demonstra que a História Cultural é importante para identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma realidade social é construída, pensada, dada e lida. Voltada para a vida social, esse campo pode tomar por objeto as formas e os motivos das suas representações e pensá-las como análise do trabalho de representação das classificações e das exclusões que constituem as configurações sociais e conceituais de um tempo ou de um espaço. (Chartier, 2002).

No entanto, a História Cultural deve ser entendida como o estudo dos processos com os quais se constrói um sentido, uma vez que as representações podem ser pensadas como “[...] esquemas intelectuais, que criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, ou como tornar-se inteligível o espaço a ser decifrado” (Chartier, 2002).

A questão da fronteira entre a história cultural e outras abordagens históricas, como a história das ideias, da literatura, da arte, e assim por diante, é uma preocupação recorrente no campo da historiografia. A discussão sobre a natureza e o escopo da história cultural frequentemente levanta questões sobre a interconexão

entre diferentes dimensões da experiência humana e como interpretar as práticas culturais em um contexto mais amplo.

A proposta de considerar toda a história como cultural, sob uma perspectiva antropológica, destaca a interdependência entre os aspectos culturais, sociais, econômicos e políticos da vida humana. Nessa visão, argumenta-se que todos os fenômenos históricos são moldados e influenciados pelos significados que as pessoas atribuem a suas ações, palavras e coisas. Essa abordagem holística enfatiza a cultura como uma força motriz subjacente a todas as expressões humanas.

No entanto, há desafios inerentes a essa perspectiva. Um risco potencial é a diluição da especificidade da história cultural, uma vez que todas as formas de história são subsumidas pela abordagem cultural. Portanto, enquanto a perspectiva antropológica pode oferecer insights valiosos sobre a interconexão entre cultura e outros aspectos da vida humana, é importante manter uma sensibilidade às especificidades da história cultural que pode contribuir para a compreensão do passado. Além de usar a colaboração de historiadores de diferentes campos que podem ser estratégias eficazes para abordar essa complexidade.

Esta dificuldade tem a sua principal razão na multiplicidade de acepções do termo “cultura”. Elas podem ser distribuídas em duas famílias de significações: a que designa as obras e os gestos que, numa dada sociedade, se subtraem às urgências do quotidiano e se submetem a um juízo estético ou intelectual; a que visa às práticas vulgares através das quais uma comunidade, qualquer que ela seja, vive e reflete a sua relação com o mundo, com os outros e com ela própria.

Segundo Geertz (1989) na influência cultural de ideias sobre a cultura e a interpretação simbólica, o autor denota um padrão de significados historicamente transmitidos que toma corpo em símbolos, em um sistema de concepções herdadas, expressas em formas simbólicas, através do qual os homens se comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e atitudes a respeito da vida.

Embora Marx seja frequentemente associado à economia e à política, em sua visão abrangente da sociedade também abordou a cultura de maneira significativa. Marx desenvolveu o conceito de "ideologia" para descrever as ideias e inovações que surgem na sociedade como resultado das relações de classe. Ele argumentou que uma cultura, incluindo religião, filosofia, arte e moral, muitas vezes reflete as ideias da classe dominante e serve para legitimar a ordem social existente. O que significa que

a cultura pode ser usada para manter o *status quo* e mascarar as contradições do capitalismo.

Na educação, a arte desempenha um papel fundamental na construção de um cidadão consciente, crítico e participativo, capacitando-o, não apenas a observar passivamente os eventos que o cercam, mas se envolver neles. O ser humano não deve ser apenas um observador neutro da história; ele deve ser um agente ativo em sua construção. Através da arte, o processo de formação humana adquire significado ao dar forma às emoções e à percepção do mundo de cada indivíduo, utilizando-se das ricas referências simbólicas da cultura, memória e criatividade pessoal.

Observar a educação através da lente da cultura implica, simultaneamente, examinar de que forma as abordagens educacionais são definidas por uma interseção de influências culturais, sociais, políticas e econômicas, fundamentais para compreender como a educação é influenciada e influencia a sociedade brasileira. Pressupondo uma compreensão profunda de como ideias, valores, perspectivas e identidades culturais exercem impacto na educação, que moldam e estabelecem uma relação complexa entre o sistema educacional e a cultura do país

A cultura de uma comunidade pode ser compreendida como o conjunto das linguagens e das ações simbólicas que a definem. Às expressões coletivas revelam a essência de um sistema cultural. Nesse contexto, a relação entre educação e cultura se torna categórico, especialmente quando consideramos o campo da historiografia.

Tendo esta abordagem desempenhado um papel significativo tanto para reconstruir a história cultural como para a compreensão das práticas educacionais ao longo do tempo, considerando os aspectos culturais e as representações associadas a esses processos. Neste sentido, é essencial destacar a importância de abordar a história cultural da educação com ênfase na historicidade e na compreensão dos processos que culminaram no desenvolvimento do sistema educacional contemporâneo.

A história da educação, por meio de sua historiografia, precisa ser saturada de historicidade<sup>58</sup>, com a utilização de teoria e método adequados para não se perder em 'recortes' e 'modismos' sem historicidade. (Noronha, 2020)

---

<sup>58</sup> Grifos nossos.

Assim como Noronha recorre a historicidade buscando não se perder nos modismos, aqui também buscamos reconstruir a história cultural da educação como o estudo dos processos que se constrói dando sentido, às suas representações como esquemas inteligíveis do espaço a ser decifrado. Partindo de um passado quase remoto para entender o que hoje está representando como organismo escolar.

A história cultural da educação se dedica à análise dos processos históricos que moldaram o sistema educacional contemporâneo. E envolve alguma consideração das influências culturais, sociais, políticas e econômicas que desempenharam papel fundamental nesse desenvolvimento. Essa abordagem se baseia na ideia de historicidade, o que implica a compreensão de que a história da educação só pode ser verdadeiramente apreendida quando inserida em seu contexto histórico específico.

No âmbito das influências culturais, o desenvolvimento da educação é moldado pelas situações históricas e sociais de cada época, o que significa considerar fatores como a economia, a política, a religião, as mudanças demográficas que exercem influência contínua e dinâmica sobre a educação.

Karl Marx tinha uma visão crítica da educação e a via como uma instituição profundamente ligada às estruturas de poder e à reprodução das desigualdades sociais. Sua análise da educação está enraizada em sua teoria geral sobre o capitalismo e a luta de classes. As ideias de Marx influenciaram a teoria e a prática educacional ao longo do tempo.

A influência de Marx na educação é evidente na chamada "Teoria Crítica da Educação", que surgiu na Escola de Frankfurt e em outros movimentos acadêmicos no século XX. Teóricos críticos como Herbert Marcuse, Theodor Adorno e Max Horkheimer desenvolveram análises da educação que se baseiam nas ideias de Marx, enfatizando a importância de questionar as estruturas sociais e as relações de poder presentes na educação.

No Brasil Florestan Fernandes influenciou muito a educação, conhecido por sua abordagem crítica e Marxista da educação, enfatizando a importância da educação na luta contra as desigualdades sociais e na promoção da justiça social. Seu trabalho "A Revolução Burguesa no Brasil" discute as relações entre educação e estrutura social no Brasil (Fernandes, 2006).

Outro autor brasileiro Rubem Alves abordou questões educacionais sob uma perspectiva crítica e humanista<sup>59</sup>. Ele defende uma abordagem mais sensível à educação, valorizando a curiosidade e a criatividade das crianças e a construção de relações interpessoais, com uma educação mais humana e transformadora. Suas ideias sobre educação eram consistentes com a preocupação de Marx com a emancipação humana. Ao observarmos a transformação da educação desde a Idade Média, podemos perceber a forte influência exercida pela Igreja Católica. Entretanto, com o advento da produção capitalista, a educação passou por transformações profundas, com um papel central desempenhado pelo Estado, o que resultou na criação de um modelo de educação pública, universal, gratuita, leiga e obrigatória.

Ao final do Império o quadro geral do ensino no Brasil era de poucas Instituições Escolares, com apenas alguns liceus provinciais nas capitais, colégios privados bem instalados nas principais cidades e cursos normais em quantidades insatisfatórias para as necessidades do país. A educação superior era privilégio de uma minoria elitizada, com acesso a cursos em áreas como medicina, advocacia, política e jornalismo. Essa realidade contrastava com a maioria da população, que, na melhor das hipóteses, frequentava escolas precárias com professores leigos, alheios aos interesses do governo e incapazes de atender às demandas da época.

Essa disparidade educacional, enraizada na estrutura social e econômica escravocrata e agrária, perpetuava a desigualdade social e limitava as oportunidades da maioria dos brasileiros. Conforme Nascimento (2004), essa situação era consequência de um país com pequena população dispersa por vilas e cidades tranquilas, sem incentivo à educação de qualidade para a grande massa. Nascimento (2004, p.25).

---

<sup>59</sup> A alegria de ensinar (Alves, 1994); Pedagogia centrada no aluno e na construção de relações; Crítica à educação tradicional e valorização da individualidade. Ao professor com o meu carinho (Alves, 2004); Reflexões sobre a prática docente, incluindo vocação, planejamento, avaliação e relação professor-aluno; Sugestões para tornar as aulas mais dinâmicas e motivadoras. Educação dos sentidos e mais... (Alves, 2005); Importância da educação sensorial para o desenvolvimento humano; Educação que estimula todos os sentidos para uma experiência completa do mundo. Por uma educação romântica (Alves, 2008); Crítica à educação moderna: burocrática, desumana e alienante; Proposta de "educação romântica": despertar paixão pelo conhecimento e criatividade. Conversas sobre educação (Alves, 2010); Visão crítica e reflexiva sobre a educação brasileira; Temas: formação de professores, gestão escolar e tecnologia na educação; Propostas para melhorar a qualidade do ensino. Estórias de quem gosta de ensinar (Alves, 2013); o fim dos vestibulares: Reflexões sobre a docência e a importância da educação através de contos e crônicas; Crítica à obsessão pelos vestibulares e Defesa de uma educação que valorize a formação integral do aluno.

De acordo com Luporini; Martiniack (2006) a história da educação no contexto sociopolítico que influenciou sua criação, ocorreu em uma sociedade imperial dominada por oligarquias latifundiárias. A educação deveria servir aos interesses desses grupos dominantes, capacitando-se a moldar futuros cidadãos civilizados capazes de romper com as sombras que caracterizaram o período colonial.

Segundo Villela (1990, p. 119), "se tornava para os dirigentes o complemento indispensável da ação coercitiva exercida pelo Estado e a instrução pública, pelo seu potencial organizativo e civilizatório mereceria atenção especial". Com o Ato Adicional de 1834, as províncias adquiriram poderes legislativos, garantindo a elaboração do seu próprio regimento, desde que estivesse em harmonia com as imposições do Estado.

Em Petry (1991) verifica-se que na área educacional o Ato Adicional instituiu a descentralização da educação, retirando o poder do governo central e transferindo-o para cada um dos presidentes das províncias. A falta de recursos de um sistema falho de tributação e arrecadação de renda impossibilitou as províncias de criarem uma rede organizada de escolas. O Ato Adicional ocasionava a desorganização do ensino público e em contrapartida, escolas particulares se projetavam e proliferavam."

Apesar de todo este panorama, marcado por profundas transformações políticas, econômicas e sociais, a Escola Agrícola no período republicano era em pequeno número. O país insere-se na onda da crescente industrialização, e para atender a demanda de operários, surge a necessidade da preparação mínima para o mercado de trabalho nas cidades. Entretanto, a população brasileira e paranaense era eminentemente rural, até meados de 1960.

Segundo Fusari; Cortese (1989, p. 74), "a população reclama por escolaridade para ter condições de ingressar no mercado de trabalho". Estes fatores, entre outros, levam o Governo Brasileiro a organizar, de forma única e centralizada, a educação no País, o que ocorreu com as leis orgânicas de 1942 e 1946, que definem o ensino profissionalizante.

Durante o Estado Novo, começou a ser emitidas leis orgânicas, basicamente por decretos-lei, denominada de Reforma Capanema<sup>60</sup>, que ordenava o ensino primário, secundário, industrial, comercial, normal e agrícola.

---

<sup>60</sup> Durante o Estado Novo (1937-1945) a regulamentação do ensino foi levada a efeito a partir dos conceitos Saviani, D. Navegando pela história da Educação Brasileira /José Claudinei Lombardi, Dermeval Saviani e Maria Isabel Moura Nascimento (organizadores). Campinas, SP: Graf. FE:

Segundo o Decreto-lei n.º 8.530, de 2 de janeiro de 1946, o ensino normal tinha como finalidade, formar professores para as escolas primárias, habilitar administradores escolares e desenvolver e propagar conhecimentos e técnicas sobre a educação da infância. Era dividido em dois ciclos, sendo o primeiro destinado à formação de regentes de ensino e o segundo voltado para a formação de professores primários. Também neste período, com a promulgação da Constituição de 1937, a educação pública assume um papel subsidiário perante o Estado.

A educação anteriormente era direito de todos e deveria ser ministrada pela família e pelo poder público. Com a nova lei, a família assume a responsabilidade e ao Estado caberia o papel de colaborador para suprir as deficiências e lacunas educacionais. Neste sentido, permanece clara a intenção explícita de manter um dualismo educacional, ou seja, uma escola destinada à elite e outra às classes populares.

Em 1961, é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 4.024/61, sendo a primeira a fixar as diretrizes e a legislar sobre a educação em todos os seus graus e modalidades. Porém o modelo arraiga a tradição onde crenças e técnicas são transmitidas e conservadas através do tempo, mesmo quando permanecem obscuras e não verificáveis. Esta situação é comumente constatada pelos pesquisadores em busca das fontes históricas escolares<sup>61</sup> os quais se deparam com a inexistência ou as fragilidades, ou ainda a dificuldade de acesso às mesmas.

Segundo Cury (2019) há um grande desconhecimento do passado por parte dos gestores educacionais os quais ignoram o peso da exclusão que o colonialismo e a escravidão nos deixaram de herança.

Refletindo sobre Cunha (1999, p. 31)<sup>62</sup>, que aponta a educação brasileira como herdeira do sistema discriminatório da sociedade escravagista sob dominação imperial, podemos concluir que a problemática educacional não surgiu como uma pauta de relevância nacional de imediato. Embora a chegada da família real tenha

---

HISTDBR, 2006. Verbete elaborado por Dermeval Saviani. Em 1942, com a Reforma Capanema, sob o nome de Leis Orgânicas do Ensino, que estruturou o ensino industrial, reformou o ensino comercial e criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, como também trouxe mudanças no ensino secundário. Gustavo Capanema esteve à frente do Ministério da Educação durante o governo Getúlio Vargas, entre 1934 e 1945. (Romanelli, 1986; Aranha, 2002; Ribeiro, 2003)

<sup>61</sup> Inclusive a maioria das escolas do Paraná.

<sup>62</sup> In: Luporini; Martiniack, HISTDBR (2006)

proporcionado um impulso ao ensino superior em nossa história, é inegável que a educação popular continuou a ser marginalizada, permanecendo em segundo plano.

Observa-se a ligação entre memória e história, citamos Le Goff (2003), que enfatiza a importância da memória coletiva para servir à libertação das pessoas. Isso sugere que a memória e a história são fundamentais para compreender o presente e o futuro. A memória da educação é essencial para entender as práticas educacionais, suas mudanças ao longo do tempo e os desafios enfrentados. Ela nos ajuda a compreender o avanço do sistema educacional e sua relação com a cultura e a sociedade brasileira.

Desde a influência marcante da Igreja Católica na era colonial até a centralização da educação na República, as leis e políticas educacionais refletem as crenças, valores e prioridades de cada época. Ao analisarmos esses marcos históricos em conjunto com as dinâmicas sociais, econômicas, políticas e culturais, podemos compreender de forma mais profunda as origens dos desafios e conquistas da educação brasileira. Trazemos a História Cultural da Educação propondo desvendar as raízes históricas que moldaram o sistema educacional atual, reconhecendo a educação como um campo dinâmico. Através dessa lente, percebemos que a educação não é um ente isolado, mas sim fruto de um complexo processo de interações entre diferentes esferas da sociedade.

A História Cultural da Educação nos convida a transcender a mera descrição dos fatos e mergulhar em análise crítica e contextualizada do sistema educacional, reconhecendo-o como um reflexo da sociedade em constante transformação.

Até este momento podemos inferir que a interligação entre a memória e a história cultural da educação brasileira destaca a memória coletiva como um repositório abstrato de informações. Historiadores, enfocam na História Cultural das representações que moldaram a educação, como aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais. Os teóricos influenciaram a educação, por meio da Teoria Crítica, que questiona as desigualdades sociais, pensadores como Florestan Fernandes e Rubem Alves contribuíram com perspectivas críticas e humanistas sobre a educação. A história educacional no Brasil, marcada por influências da Igreja Católica, transformações republicanas e centralização por leis orgânicas, requer uma compreensão da relação entre memória e história para contextualizar a transformação da educação, considerando fatores como economia, política, religião e demografia.

Destacamos a seguir o avanço histórico da educação no Brasil, com a importância de compreender as distintas abordagens pedagógicas e figuras-chave para melhorar a educação no Brasil, bem como a necessidade de aprimorar a educação agrícola globalmente em face dos desafios contemporâneos. Na sociedade atual, a escola desempenha um papel central na educação e é usada como referência para avaliar outras formas de aprendizado.

### **1.2.1 Trajetória Educacional no Brasil: Perspectivas Pedagógicas e Desafios Sociais**

Na sociedade atual, a escola tornou-se a forma principal e dominante de educação a partir da qual as demais formas são aferidas. (...). Podemos dizer que a escola, na sociedade atual, é a força pedagógica que tudo domina. (Saviani, 2011)

Este capítulo explora o avanço da educação no Brasil, debatendo desafios históricos, mudanças de paradigma e diversas abordagens pedagógicas, incluindo críticas e limitações. O caminho metodológico utilizado é descritivo e analítico, buscando apresentar uma visão abrangente da educação, desde suas diversas perspectivas até figuras-chave e suas contribuições. As problematizações iniciais incluem a centralidade da escola na educação, a transformação tardia e predominantemente privada do ensino superior no Brasil, as críticas e limitações das abordagens pedagógicas, além da importância da educação agrícola na história e contemporaneidade.

É essencial que a escola seja um ambiente que promova a liberdade, conforme defendido por Rubem Alves, e o pensamento crítico, conforme preconizado por Saviani. Em vez de ser uma gaiola que limita o potencial dos alunos, a escola deve ser uma ‘asa’ que os liberta para perseguirem seus sonhos. Ensinar a voar é impossível, mas incentivar o voo é fundamental. A educação deve ser um instrumento

de empoderamento, capacitando os estudantes a liderarem seus voos em direção aos seus objetivos.

Há escolas que são gaiolas. Há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do vôo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. [...] Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são os pássaros em voo. Ensinar o vôo, isso elas não podem fazer, porque o vôo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado<sup>63</sup>. (Alves, 2008)

Rubem Alves (2007), de forma poética, descreve a dualidade das escolas. Algumas são como gaiolas, restringindo a liberdade dos estudantes, enquanto outras são como asas, valorizando a capacidade inata de voar dos alunos. As escolas "asas" não se interessam por pássaros engaiolados, mas sim em ver os alunos em pleno voo. O ensino do voo em si é impossível, pois a habilidade de voar está nos próprios alunos. O papel da escola é incentivar e facilitar esse voo.

Contradicitoriamente, percebe-se que a trajetória da escolarização e do ensino superior no Brasil e, mais especificamente, no estado do Paraná, é uma narrativa repleta de desafios e conquistas ao longo dos anos e, que durante o período colonial, a educação no Brasil foi restrita em grande parte, à formação religiosa, tendo em vista que as instituições de ensino estavam sob o controle da Igreja Católica e atendiam predominantemente às elites coloniais.

A ideia de universalizar a escolarização surgiu no século XVI como uma exigência protestante para permitir que os fiéis tivessem acesso à palavra sagrada. Internacionalmente, somente quando o Estado assumiu a responsabilidade pelo sistema educacional é que essa meta começou a se concretizar, embora muitas vezes tenha sido moldada de acordo com as necessidades políticas e econômicas da época (Oliveira\_R, 2010, p. 192/200).

A escolarização mostrou-se funcional quando realizou fins políticos manifestados em disputas religiosas para, posteriormente, realizar fins expressamente políticos, marcadamente nos eventos da Revolução Francesa e nos movimentos de independência das colônias da América Central e do Sul do século XIX. (Oliveira\_R 2010, p.192)

---

<sup>63</sup> Rubem Alves Por uma educação romântica. 7, ed. Campinas: Papirus, 2008b. 207 p. Alves, Rubem. in <https://cmcmceducacao.blogs.sapo.pt/>

Ao longo do século XX, a escolarização foi funcional e tornou-se um meio para a ascensão social, associando-se à economia na alteração da estrutura ocupacional com os empregos urbanos e a utilização da leitura, da escrita e do registro dos cálculos. (Oliveira\_R 2010, p.200-201) A educação escolar no Brasil, foi sendo organizada conforme o contexto histórico, social, econômico e político desde 1549 com a chegada dos Jesuítas.

No Brasil, a meta se colocou como requisito de homogeneidade cívica, sendo este percurso tardio e acidentado, comparando-o com a experiência de outros países, tanto pela omissão quanto ator do desenvolvimento ou pela imposição das demandas políticas e econômicas como alternativa para adequar os serviços escolares às necessidades dos diferentes grupos do povo brasileiro, sendo condição para o Estado cumprir suas obrigações constitucionais, e atuar em regime de colaboração entre os entes federados (Oliveira\_R 2010, p.192)

Porém esse objetivo nacional foi insuficiente, uma vez que à tal perspectiva se opôs o longo período em que as massas trabalhadoras estiveram apartadas do processo político em um país predominantemente agrário. (Oliveira\_R 2010, p.192)

Finalmente, no Brasil, o percurso do Estado como ator principal do desenvolvimento foi lento, tardio e tortuoso em comparação com os Estados Unidos, os países da Europa ocidental, os países comunistas e mesmo o Japão a partir do final do século XIX (Leif, 1960).

Herdeiros de uma escolarização tardia, não poderia ser diferente quanto aos estudos mais avançados como ensino técnico e superior, mesmo tendo na política, ilustres que queriam alavancar o Brasil, transformando seu povo, em povo culto semelhante a Europa, onde os filhos das famílias mais abastadas iam em busca de cultura e conhecimento nas universidades renomadas do exterior.

A primeira organização de ensino superior no Brasil foi criada durante a permanência da família real portuguesa de 1808 a 1821, mas consistia em universidades independentes, sem um contexto universitário unificado. Essas instituições incluíam as cátedras de Belas Artes, Direito, Medicina e as Politécnicas. Somente no século XX, surgiram as primeiras universidades no Brasil, como a do Rio de Janeiro em 1920 e a Universidade de São Paulo (USP) em 1934. Antes disso, houve tentativas privadas, sem sucesso, nos estados de Minas Gerais, Paraná e Amazonas. (Romanelli, 1986, pág. 132)

Em 1912, já havia sido criada a Universidade do Paraná, oficializada pela lei estadual nº 1284, com as faculdades de direito, engenharia, odontologia, farmácia e comércio, Curitiba não era reconhecida porque não possuía o número de habitantes de acordo com o Decreto-lei 11.530 de março de 1915 do Governo Federal, que determinava a abertura de escolas superiores apenas em cidades com mais de 100.000 (cem mil), habitantes. Passando a ser reconhecida oficialmente somente em 1946, porém mesmo com este fato não deixou de funcionar desde março de 1913, quando foram abertos seus cursos. (Romanelli, 1986, pág. 132)

A educação superior no Brasil, tardia através de instituições privadas, em vez de iniciativas públicas. Esse atraso na criação de centros de ensino é apontado como um dos principais obstáculos para o desenvolvimento da sociedade brasileira. Nessas instituições, prevalece a essência nas aulas, em prejuízo da pesquisa e da extensão, o que prejudica a formação. Esse modelo formativo prioriza a profissionalização para atender aos interesses do mercado e do sistema capitalista, negligenciando a formação crítica. (Romanelli, 1986, p.132)

Parafraseando Romanelli percebe-se a força da classe dominante que formava novos mecanismos de acúmulo de capital fortalecendo o sistema de classes no estabelecimento de um projeto burguês de sociedade, em contradição com a função social que se reproduzia com esta nova implementação educacional.

A criação da universidade no Brasil não fazia parte de um projeto “neutro” e, tão pouco, “desinteressado” como queriam dar a entender seus idealizadores. Pode-se afirmar que, a consolidação e desenvolvimento da educação superior no Brasil é perpassado e constituído por relações econômicas, políticas e culturais estabelecidas historicamente em nosso processo de formação social. (Romanelli, 1986)

Em se tratando da perspectiva da Educação Universitária, Pereira e Silva (2010, p. 10), afirmam que:

A universidade brasileira é uma construção muito recente, retomando a sua efetivação a menos de um século, fato que, de acordo com um perfil social da população brasileira nesse período, produz um cenário de forte elitização, caracterizando o ensino superior como local privilegiado para a (re) produção das elites econômicas do país. (Pereira e Silva, 2010, p. 10)

A educação universitária brasileira, em sua trajetória recente, apresenta um caráter elitista, moldado por um contexto histórico marcado pelo "desenvolvimento com segurança". A natureza tardia do direito à educação e as desigualdades

presentes no sistema educacional brasileiro reforçam a necessidade de políticas públicas que visem democratizar o acesso ao ensino superior e promover uma formação integral e emancipatória para todos os cidadãos.

Em 1950, a burguesia brasileira adere ao intitulado “desenvolvimento com segurança”. Este se refere a medidas com dupla orientação ideológica: de um lado, a mentalidade empresarial dos tecnocratas e, de outro, as práticas de exceção próprias dos setores de coalizão civil-militar. Essa duplidade ideológica representava a aplicação do binômio "segurança e desenvolvimento" na esfera educacional com o objetivo de promover a formação da consciência social conforme os ideais de desenvolvimento estabelecidos. Isto revela que o alinhamento educacional deste período seria a de formar indivíduos competentes e ajustados, capazes de se integrarem ao mercado de trabalho. (Silva, 2018, p. 3)

Compreende-se que a formação profissional da elite brasileira foi um fenômeno tardio com a instituição do ensino universitário a partir de 1930, parte-se da questão universitária para corroborar com as práticas desenvolvidas na educação profissional e na educação geral. Cury (2019) em seu artigo “O financiamento da educação: componente de um direito juridicamente protegido” inicia sua introdução destacando a natureza tardia do direito à educação no Brasil, enfatizando que este é permeado por desigualdades e discriminações:

O direito à educação, em nosso país, como um direito de todos, é tardio e atravessado pelas desigualdades e pelas discriminações. Superar tais limites faz parte de uma democracia que, como posto na atual Constituição, tem como um de seus objetivos fundamentais (art. 3º, III) tanto o de erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais, quanto (art. 3º, IV) promoverem o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Ora, a pobreza, a desigualdade e as discriminações ofendem tanto um dos fundamentos da mesma Constituição quanto um de seus princípios. (Cury, 2019, p.865)

O autor, ao ressaltar a importância de superar as limitações na educação para construir uma democracia, alinha-se com a história da educação superior no Paraná, contrapondo aos movimentos universitários brasileiros, que remonta a 1892 com o projeto de uma universidade em Curitiba pelo político Francisco da Rocha Pombo, que lança a pedra fundamental de uma futura universidade, na Praça Ouvidor Pardinho. No entanto, eventos como os Federalistas do Sul do Brasil, marcados por divergências entre elites federalistas e republicanas, impediram a concretização desse projeto. Essa conexão revela como desafios históricos, como a oposição política, podem impactar diretamente a realização dos princípios constitucionais de erradicação da

pobreza, redução das desigualdades sociais e promoção do bem de todos sem discriminação, destacados por Cury (2019).

Em 1912 simultaneamente com as lideranças políticas, avaliaram que havia a necessidade de profissionais qualificados, e iniciaram um movimento pró-Universidade no Paraná. Era uma época de progresso da economia paranaense, devido à abundante produção e ao próspero comércio da erva-mate.

Victor Ferreira do Amaral e Silva, médico, deputado e diretor de Instrução Pública do Estado, liderou a criação efetiva da Universidade do Paraná, sob o lema – Ciência e Trabalho. Em 1913 começou como instituição particular com os cursos ofertados em Ciências Jurídicas e Sociais; Engenharia; Medicina e Cirurgia; Comércio; Odontologia; Farmácia e Obstetrícia.

Em 1915, nascia a primeira turma do curso de Agronomia da Universidade Federal do Paraná - UFPR com formatura em 1918, institucionalizado no estado o curso de Agronomia, à época Escola Agronômica do Paraná, um dos primeiros cursos e graças aos seus idealizadores também é a primeira Universidade do Brasil, contradizendo a reforma Francisco Campos.

No Decreto nº 19.851 o governo determinava que o ensino superior deveria apoiar-se preferencialmente no sistema universitário, estabelecendo finalidades como elevação do nível da cultura geral, promovendo a investigação científica em todas as áreas de conhecimento. (Brasil, 1931)

Em 1930 instituído pela Reforma Francisco Campos, o Estatuto das Universidades Brasileiras, através do Decreto nº 19.851 que dispunha sobre a obrigatoriedade de pelo menos três dos seguintes cursos para a constituição de uma universidade: direito; medicina; engenharia; educação, ciências e letras. Contava com três escolas nacionais — agronomia, veterinária e química, além do número mínimo de habitantes, o que ocasionou a exclusão da Universidade paranaense da lista das primeiras universidades brasileiras. (Brasil, 1931)

Porém a UFPR continuou ativa ofertando o curso de Agronomia em 1940, onde foi instalado no Edifício Carlos Cavalcanti, construído cinco anos antes no programa de Escolas para Trabalhadores Rurais, ao longo de sua historicidade foi sendo remodelada e renomeada 1933 para Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Paraná, a partir de 1961 passou a ser chamada de Escola de Agronomia e Veterinária do Paraná e, em 1971, Faculdade de Agronomia e 1973 Curso de Agronomia, data

em que foi criado o Setor de Ciências Agrárias da Universidade Federal do Paraná. O curso de agronomia está diretamente ligado à história do desenvolvimento econômico do Estado do Paraná.

Todavia o acesso a essas escolas ficava restrito às classes economicamente favorecidas, que almejavam os títulos de doutores e bacharéis. Para a grande massa dos trabalhadores, a educação permaneceu restrita a decisões de caráter assistencialista, ou circunstanciais, uma vez que não havia qualquer política educacional definida. (Ferreira et al., 2009, p. 4)

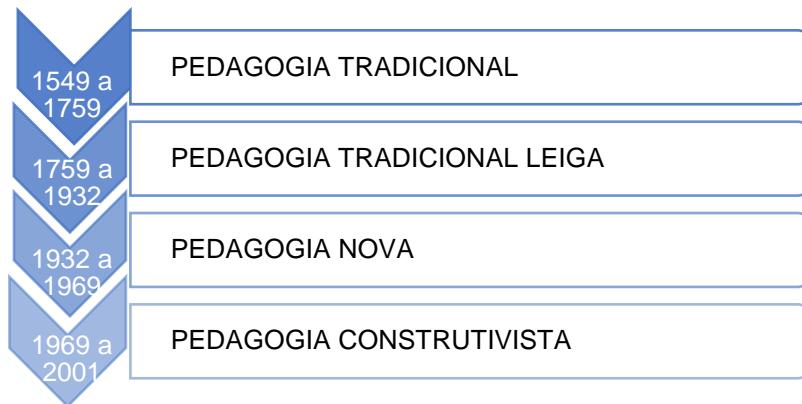
A análise da criação das instituições escolares insere-se no debate histórico em que a investigação é reforçada “[...] em razão da determinação histórica que exerce sobre o fenômeno educativo, e do ponto de vista do enfoque, dado que pesquisar em história da educação é investigar o objeto educação sob a perspectiva histórica” (Saviani, 1998, p. 11-12). Saviani cita que “a relação entre teoria e prática é a mais fundamental da pedagogia” de Schmied-Kowarzik (1983, p. 10, IN: Saviani, 1998) como forma de expor sobre a oposição entre teoria e prática das concepções pedagógicas na história da educação brasileira.

A pedagogia desempenha um papel fundamental tanto na escolarização, que abrange o processo de frequentar a escola, adquirir conhecimentos e desenvolver habilidades durante a educação formal, quanto no ensino superior. Isso ocorre porque a pedagogia é uma disciplina que se concentra no estudo dos processos de ensino e aprendizagem, além de se dedicar ao desenvolvimento de métodos, técnicas e teorias relacionadas à educação em geral.

A Pedagogia para Saviani é a teoria ou ciência da prática educativa. Desenvolveu-se paralelamente a esta prática ao longo da história da civilização ocidental. Firmou-se como o modo de apreender ou de instituir o processo educativo, sendo identificada com o próprio modo intencional de realizar a educação (Saviani, 2008b). Uma forma de visualizar a educação se dá por períodos como a linha do tempo e as formas pedagógicas descrita por Demerval Saviani em seu livro História das ideias pedagógicas no Brasil (Figura 11).

Onde ele trata os anos entre os anos 1549 a 1759 como Pedagogia Tradicional; 1759 a 1932 Pedagogia Tradicional Leiga; 1932 a 1969 Pedagogia Nova; e 1969 a 2001 Pedagogia Construtivista.

Figura 14 - Linha do Tempo, Dermeval Saviani



Fonte: Zimermann, C.R. (2021)

A "pedagogia tradicional" tem raízes que remontam à Antiguidade, caracterizando-se por uma perspectiva filosófica essencialista em relação ao ser humano e uma abordagem pedagógica que coloca o educador (professor) no centro do processo educacional. Nesse contexto, o enfoque recai sobre os conteúdos transmitidos pelo professor aos alunos, a ênfase na disciplina e na memorização.

Essa abordagem, conforme destaca Saviani (2011), concebe a educação como um meio de corrigir desigualdades sociais e busca promover a igualdade na sociedade. Segue uma abordagem crítica em todas essas fases da história da educação no Brasil, com as diferentes teorias pedagógicas que predominaram ao longo dos períodos buscando superar desigualdades e promover uma educação mais emancipadora e voltada para o pensamento crítico. Suas contribuições para a pedagogia brasileira estão enraizadas nesse compromisso com a transformação social por meio da educação. (Saviani, 2011).

Em contraste, a teoria tecnicista propõe uma visão pedagógica mais sistêmica, com ênfase na profissionalização do aluno. Nessa perspectiva, a educação é percebida como um meio de capacitar os indivíduos para se tornarem profissionais competentes e preparados para enfrentar as demandas do mundo contemporâneo. Portanto, a teoria tecnicista busca não apenas corrigir desigualdades, mas também fornecer aos alunos as habilidades e conhecimentos necessários para se destacarem em suas carreiras.

Para Saviani a Pedagogia Tradicional trata a educação como a correção da marginalidade, e tem como função equalizar a sociedade, mas na teoria tecnicista,

consta propostas pedagógicas com enfoque sistêmico, buscando profissionalizar o aluno, refletindo diferentes visões sobre o papel da educação na sociedade.

A vertente da Pedagogia Tradicional Leiga centra-se na ideia de “natureza humana” e contrapõe a vertente religiosa que considerava a essência humana como criação divina, aqui a essência humana se identifica com a natureza humana. Essa concepção foi elaborada pelos pensadores modernos já como expressão da ascensão da burguesia e instrumento de proteção de sua hegemonia. A escola surge, aí, como o grande instrumento de realização dos ideais liberais, dado o seu papel na difusão das luzes, tal como formulado pelo racionalismo iluminista que advogava a implantação da escola pública, universal, gratuita, leiga e obrigatória. (Saviani, 2006)

A pedagogia nova (ou escolanovismo – Pedagogia da Existência) surgiu no final do século XIX com o propósito de adaptar o indivíduo na sociedade, ou seja, propõe o respeito às individualidades com a premissa de que os indivíduos não aprendem da mesma forma. (Saviani, 1983)

Contrapondo-se à concepção tradicional, a concepção pedagógica renovadora se ancora numa visão filosófica baseada na existência, na vida, na atividade. A natureza humana é considerada mutável, determinada pela existência. Na visão tradicional o privilégio era do adulto, considerado o homem acabado, completo, por oposição à criança, ser imaturo, incompleto. Na visão moderna, sendo o homem considerado completo desde o nascimento e inacabado até morrer, o adulto não pode se constituir como modelo, razão pela qual a educação passa a centrar-se na criança.

Do ponto de vista pedagógico, houve uma mudança do intelecto para as vivências, do lógico para o psicológico, dos conteúdos para os métodos, do professor para o aluno, do esforço para o interesse, da disciplina para a espontaneidade, da direção do professor para a iniciativa do aluno, da quantidade para a qualidade. Isso marcou a transição de uma pedagogia com raízes filosóficas centrada na ciência da lógica para uma pedagogia mais experimental baseada em disciplinas como biologia e psicologia. Essa transformação pedagógica, originada de várias correntes filosóficas, como vitalismo, historicismo, existentialismo, fenomenologia e pragmatismo, é mais comumente conhecida como escolanovismo. (Saviani, 2005)

O construtivismo concebe a aprendizagem como um processo de construção dos conhecimentos, de sua elaboração pela criança conjuntamente com o adulto (neste caso, com o professor), de diálogo com o outro, mas o epicentro desse

processo é a própria criança, que deixa de receber informações passivamente. Isso significa que o pólo decisivo da aprendizagem não reside mais na figura do professor, mas está na criança, e que a pedagogia deve concentrar sua atenção tanto no processo de ensino, quanto no jeito de como as crianças aprendem, constroem e reconstruem seus conhecimentos. (Fernandes, 2018)

No construtivismo, o aprendizado significativo é um conceito importante. Ele sugere que os alunos construam o conhecimento de maneira mais eficaz ao fornecer novas informações e conceitos relacionados com seus conhecimentos prévios e experiências pessoais. Portanto, os professores são incentivados a criar ambientes de aprendizagem que permitam aos alunos fazer conexões relevantes entre o que está aprendendo e o que já sabe.

Em relação ao construtivismo, Saviani tem uma perspectiva crítica. Ele argumenta que, embora o construtivismo tenha contribuído para o debate educacional e tenha pontos importantes, ele também apresenta desafios e limitações. Ele faz crítica à ênfase na autonomia do aluno enquanto construtor independente do conhecimento que pode levar a uma abordagem bastante individualista e desconsiderar a importância do papel do professor na mediação do processo de aprendizagem.

A concepção pedagógica produtivista enfatiza que a educação é um recurso de produção, não apenas de consumo. Essa abordagem, influenciada pela "teoria do capital humano" e pelo positivismo estrutural-funcionalista, teve destaque nas décadas de 1950 e 1960, tornando-se parte da pedagogia tecnicista no Brasil. Mesmo após o declínio do tecnicismo nos anos 1980, essa concepção continuou predominante, adaptando-se ao cognitivismo construtivista nos anos 1990. Ela enfatiza a importância da educação na produção econômica e busca tornar a escola mais eficiente, maximizando resultados com investimentos mínimos. (Saviani, 2006)

No trajeto percorrido pela pedagogia moderna em direção a uma nova abordagem educacional, diferentes características emergem, dando origem a concepções variadas sobre as formas de conhecimento, o papel da ciência e a definição de liberdade, entre outros aspectos, sem, no entanto, abrir mão da ideia de construir uma sociedade fundamentada na racionalidade.

No contexto brasileiro, Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Almeida Júnior tiveram um impacto significativo na educação, especialmente no

século XX. Suas ideias e contribuições desempenharam papéis essenciais no desenvolvimento da educação, abordando questões de escolarização, educação popular e ensino superior no Brasil. Eles promoveram uma abordagem progressista e racional para a educação, enfatizando a importância da liberdade e da ciência como bases para o conhecimento e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. O legado desses educadores é notável na história da educação brasileira.

Antônio Ferreira de Almeida Júnior (1892 – 1971), é mais conhecido como Almeida Júnior e por seu trabalho como educador e pedagogo brasileiro, teve papel relevante na história da educação no Brasil. Ele foi também um dos fundadores da Universidade de São Paulo, em 1934.

Almeida Júnior<sup>64</sup> ao lado de Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Anísio Teixeira e Cecília Meireles, foi um dos autores do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” em defesa do ensino e da reorganização da educação em consonância com a realidade brasileira.

Almeida Júnior dedicou sua vida à educação e às reformas educacionais no país, defensor do ensino público de qualidade, participou de diversas iniciativas educacionais importantes. Suas contribuições podem incluir a promoção de métodos pedagógicos inovadores, o desenvolvimento de currículos escolares e o envolvimento na melhoria das condições de ensino.

Fernando de Azevedo foi um renomado educador, sociólogo e intelectual brasileiro que viveu no século XX (1894 - 1974), realizou um papel fundamental no campo da educação e teve várias contribuições significativas para a discussão sobre escolarização e ensino superior no Brasil.

Azevedo defendia a importância da educação como meio de transformação social e desenvolvimento cultural e a ideia de que a educação deveria ser acessível a todos, independentemente de sua origem social ou econômica, também era

---

<sup>64</sup> As contribuições para a promoção de métodos pedagógicos inovadores, desenvolvimento de currículos escolares e melhoria das condições de ensino alinham-se com os desafios e perspectivas pedagógicas enfrentados pela instituição de ensino agrícola em Palmeira, proporcionando um contexto relevante e enriquecedor para a análise da memória, política e ação educativa da pesquisa. A influência e a trajetória de Almeida Júnior enriquecem a compreensão do contexto educacional no qual o Centro de Educação Profissional Agrícola foi inserido durante o período abordado. Ele desempenhou um papel fundamental na defesa do ensino público de qualidade e na promoção de reformas educacionais, além da contribuição na escrita do "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova", e autor de livros de grande relevância para a história da educação. Tanto quanto outros que lutaram por uma educação mais justa.

preocupado com a qualidade da educação e a formação de cidadãos críticos e conscientes. (Azevedo, 2006)

Em relação à escolarização, Azevedo (2006) enfatizou a necessidade de ampliar o acesso à educação básica, tornando-a universal. Ele acreditava que a educação primária e secundária deveria ser oferecida a todas as crianças, independentemente de sua condição socioeconômica e se preocupava com a formação de professores e a qualidade do ensino nas escolas. Era defensor da universidade como centro de produção de conhecimento e formação avançada, acreditava que as universidades deveriam ser instituições abertas à pesquisa, à crítica e à inovação. Além disso, defendia a autonomia das universidades e sua capacidade de definir suas próprias políticas acadêmicas.

Fernando de Azevedo via a escolarização como um meio de promover a igualdade de oportunidades na sociedade e o ensino superior como um espaço vital para o desenvolvimento do conhecimento e da cultura. Suas ideias influenciaram o debate educacional no Brasil e continuam sendo relevantes para as discussões sobre a educação no país. (Azevedo, 2006)

Outro importante educador foi Manuel Bergström Lourenço Filho, conhecido simplesmente por Lourenço Filho, brasileiro (1897- 1970), que impactou significativamente a educação no Brasil, principalmente a educação infantil e a formação de professores. Suas ideias enfatizavam a escolarização e o ensino superior no país, e sua importância para a educação infantil no desenvolvimento cognitivo e social das crianças. Ele também aprimorou a formação de professores, promovendo uma abordagem holística que destacou o papel dos educadores como modelos morais e éticos para os alunos.

Defendeu a universalização da educação de qualidade, independentemente da origem social das crianças, influenciando políticas educacionais e o combate ao analfabetismo. Suas opiniões também moldaram as práticas pedagógicas em todo o Brasil, focando o desenvolvimento integral dos alunos e o pensamento crítico. Ele foi pioneiro na promoção da educação infantil como base para uma aprendizagem ao longo da vida. Além disso, seus conceitos sobre a preparação pedagógica tiveram implicações no ensino superior, destacando a importância de professores universitários bem constituídos.

Lourenço Filho contribuiu significativamente para o campo da educação no Brasil, influenciando outros acadêmicos e pesquisadores e contribuindo para o crescimento do conhecimento em psicologia e pedagogia do ensino.

Anísio Spínola Teixeira (1900 - 1971) foi um dos principais nomes da Educação Nova no Brasil. Ele defendeu a necessidade de uma educação democrática e inclusiva, e a ideia de uma escola pública de qualidade para todos. Sua visão impactou a estruturação do sistema educacional brasileiro, incluindo a expansão da educação básica e o fortalecimento do ensino superior por meio da criação de universidades e institutos de pesquisa.

Cecília Meireles foi uma renomada poetisa, escritora e professora brasileira, (1901 – 1964). Meireles teve uma educação consistente e contribuiu significativamente para a literatura brasileira ao longo de sua vida. Ela passou pela Europa, onde teve a oportunidade de conhecer diversos movimentos literários e culturais, o que enriqueceu a sua formação intelectual. Cecília Meireles é conhecida por sua poesia lírica, sensível e introspectiva, e suas obras são amplamente estudadas e apreciadas até os dias de hoje. Ela teve um impacto duradouro na literatura brasileira e é considerada uma das maiores poetisas do país.

Embora não tenha sido mencionado anteriormente, Paulo Freire (1921 - 1997) é outro educador brasileiro de renome internacional cujas ideias tiveram um impacto profundo na educação brasileira, incluindo o ensino superior. Ele foi uma figura central no movimento pela educação popular no Brasil por sua abordagem na educação como um processo libertador e crítico. Freire promoveu uma pedagogia do oprimido, que enfatiza a importância da conscientização e da participação ativa dos alunos em seu próprio processo de aprendizagem. Essa abordagem foi amplamente aplicada em programas de educação popular, especialmente em áreas rurais e comunidades marginalizadas, onde a educação formal era muitas vezes inacessível. Seu trabalho influenciou a educação superior no Brasil, incentivando abordagens mais participativas e dialógicas em sala de aula.

Durante a ditadura militar no Brasil entre os anos de mil novecentos e sessenta e quatro a mil novecentos e oitenta e cinco, o país viu um florescimento do movimento pela educação popular que buscava empoderar as comunidades marginalizadas e promover a conscientização por meio da educação, com um abordagem especial na educação de adultos. Essa abordagem influenciou a criação de programas de

educação de jovens e adultos (EJA) em todo o país, permitindo que aqueles que não concluíram o ensino básico tivessem a oportunidade de voltar à escola.

Não se pode deixar de mencionar sobre o professor, filósofo e pedagogo brasileiro Demeval Saviani, nascido em 1943, que é o idealizador da teoria pedagógica por ele denominada Pedagogia Histórico-Crítica. Em sua teoria, Saviani defende o acesso ao conhecimento sistematizado e sua compreensão por parte do estudante como instrumento de reflexão e transformação da sociedade. Essa abordagem educacional de Saviani é particularmente relevante quando consideramos que os avanços da mão-de-obra especializada ao longo da história estão intrinsecamente ligados ao investimento na educação.

A mão-de-obra especializada está intrinsecamente ligada ao investimento na educação ao longo da história. À medida que as sociedades progrediram, o desenvolvimento de habilidades específicas e a aquisição de conhecimento se tornaram fundamentais para a inovação, o crescimento econômico e a melhoria da qualidade de vida das pessoas. Essa abordagem pedagógica ressalta a importância de uma educação que capacite os indivíduos para enfrentar os desafios da sociedade em constante transformação.

Na história, o desempenho agrícola foi fundamental no desenvolvimento das civilizações. O conhecimento agrícola era transmitido oralmente e através da observação direta. Com o tempo, houve uma necessidade crescente de educar as pessoas sobre técnicas agrícolas avançadas, como a rotação de culturas e o uso de ferramentas agrícolas mais eficientes. Com a chegada da educação formal, surgiram escolas e programas específicos de educação agrícola, destinados a ensinar técnicas modernas de agricultura, gestão de recursos naturais e agronegócios. Essas instituições ajudaram a elevar o nível de conhecimento e habilidades dos agricultores.

Em suma, a agricultura está em constante desenvolvimento, e a educação desempenha um papel determinante na capacitação de indivíduos e comunidades rurais para se adaptarem às mudanças da agricultura moderna. Investir na educação agrícola é fundamental para promover a sustentabilidade, eficiência e inovação no setor, beneficiando não apenas os agricultores, mas também todos os envolvidos. À medida que a agricultura evolui para enfrentar desafios globais, como a produção sustentável de alimentos, a educação desempenha seu papel na formação de uma mão de obra especializada capaz de abordar esses desafios de maneira eficaz.

Portanto, torna-se imperativo que os governos, instituições educacionais e organizações voltadas para a agricultura persistam em priorizar e aprimorar a educação agrícola em escala global. Nesse contexto, destaca-se a relevância da educação agrícola para a promoção da sustentabilidade, levando em consideração a importância inegável que esse setor desempenha no cenário mundial. A promoção e aprimoramento da educação agrícola em escala global não apenas capacitam os atores do setor, mas também contribuem significativamente para a construção de um futuro mais sustentável, onde a agricultura é capaz de fornecer alimentos de maneira eficiente e responsável, preservando os recursos naturais e mitigando impactos ambientais adversos.

Até aqui demonstramos que figuras como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Paulo Freire e Dermeval Saviani são apresentados como promotores de abordagens progressistas. Paulo Freire impulsionou a educação popular durante a ditadura militar, enquanto Saviani desenvolveu a Pedagogia Histórico-Crítica. Terminamos ressaltando a importância histórica e contemporânea da educação agrícola e a necessidade global de aprimorá-la para enfrentar desafios como a produção sustentável de alimentos.

Os próximos passos na pesquisa consistem em explorar a influência de Hobsbawm nas relações de classe e na educação, analisar o impacto do Movimento Escola Nova, destacando as contribuições de Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira na reforma educacional brasileira. É importante compreender as abordagens críticas de Dermeval Saviani para aplicá-las na prática. O estudo do método dialético Marxista será central para promover uma educação humanizada, a partir das contradições no sistema educacional, utilizando categorias que fornecem *insights* para estratégias de transformação. Esses passos visam estabelecer uma base teórica e prática segura, integrando dinâmicas educacionais às questões sociais e históricas de maneira abrangente.

### 1.3 EM UM VIÉS DE HISTORICIDADE E VALORAÇÃO ENTRE AS PRÁTICAS DO ALUNADO E A RELAÇÃO DO TRABALHO DIANTE DO DESEMPENHO DA ESCOLA TRANSFORMADORA

O passado é, portanto, uma dimensão permanente da consciência humana, um componente inevitável das instituições, valores e outros padrões da sociedade humana. O problema para os historiadores é analisar a natureza desse ‘sentido do passado’ na sociedade e localizar suas mudanças e transformações (Hobsbawm, 2013, p. 25).

O objetivo deste capítulo é explorar a inter-relação entre a historicidade e a valorização das práticas dos alunos, focando o desempenho de uma escola transformadora. O caminho metodológico adotado baseia-se na análise de Eric Hobsbawm sobre o papel do passado na sociedade, incorporando a influência das relações de classe e das transformações históricas na sociedade contemporânea. Problematizações iniciais incluem a importância da educação humanizada, destacando movimentos como o Escola Nova e figuras como Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira na reforma educacional brasileira. A abordagem crítica de Dermeval Saviani é relevante, com ênfase na superação da alienação através do método dialético Marxista. Ressaltamos a necessidade de compreender contradições, superar alienações e promover uma transformação revolucionária do mundo.

Hobsbawm teve uma influência significativa no campo da história social e política, argumentava que as relações de classe e as transformações históricas moldaram a sociedade atual. Isso significa que as estruturas e desigualdades sociais que vemos hoje têm suas raízes em eventos e desenvolvimentos históricos passados, como a colonização, a escravidão, a industrialização, entre outros. Compreender essas origens históricas é fundamental para abordar questões de justiça social e desigualdade no presente.

Eric Hobsbawm reforçou a importância dos postulados do Marxismo como forma de compreensão da realidade capitalista, marcada pelas contradições sociais. Demonstrando em seus estudos que, ao identificar os antagonismos de classes, é possível compreender de maneira mais crítica as sociedades contemporâneas que são assinaladas pela intensa contradição e pelo reforço do discurso político neoliberal diante de uma sociedade em constante transformação.

Essa análise histórica nos permite compreender melhor como as práticas governamentais e as transformações nas relações de trabalho ao longo do tempo, impactaram o desenvolvimento da agricultura, da indústria e da educação no Brasil e como essas múltiplas relações do passado continuam com seus ecos no presente, contribuindo para a formação da sociedade atual e para o desempenho da escola como agente transformador. As raízes históricas e suas transformações moldaram o sistema educacional atual, e também fornecem *insights* sobre os desafios e oportunidades que a educação enfrenta.

O Movimento Escola Nova, que teve seu auge no Brasil nas primeiras décadas do século 20, desencadeou uma série de mudanças fundamentais no sistema educacional do país. Uma das características mais marcantes desse movimento foi a ênfase na aprendizagem ativa, na experimentação e na individualização da educação.

Nesse movimento, Lourenço Filho é reconhecido como o principal arquiteto das "bases psicológicas", enquanto Fernando de Azevedo é apontado como o mentor das "bases sociológicas" que embasaram as reformas educacionais. Anísio Teixeira, por sua vez, é reconhecido por sua contribuição fundamental na construção das "bases filosóficas e políticas da renovação escolar" (páginas 198-228). No livro História das ideias pedagógicas no Brasil, podem ser observadas as intensas discussões e conflitos que a Associação Brasileira de Educação (ABE) travou, culminando na publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, Saviani (2008b, p.228-254).

A promoção e a valorização da diversidade de abordagens pedagógicas adotadas ao longo da história e em diferentes contextos culturais, criou um ambiente escolar adaptado às diversas práticas educacionais para atender às necessidades específicas dos alunos, corroborando para a não existência de uma única maneira correta de ensinar ou aprender. A relação entre as práticas do aluno e o desempenho escolar são fatores que resultam positivamente nos avanços acadêmicos incentivando

sua reflexão crítica identificando suas origens históricas e avaliando seu impacto na aprendizagem.

No período que abrange os anos entre 1947 e 1961, observou-se o domínio da pedagogia progressista. Evidenciado no encaminhamento do projeto da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) ao Congresso Nacional, impulsionado por Clemente Mariani. Durante a tramitação desse projeto, surgiu um conflito marcante entre os defensores da educação pública e aqueles que defendiam a educação privada.

Vale a pena enfatizar a atuação da Campanha de Defesa da Escola Pública, que desempenhou um papel de destaque nesse contexto. Florestan Fernandes, com sua ação mobilizadora, assumiu um papel proeminente na liderança desta campanha, sendo notável o seu manifesto intitulado "Mais uma vez reunido". Além disso, é importante mencionar o processo de renovação da pedagogia católica que ocorreu nesse período.

Professores encorajados a promover a reflexão crítica sobre a educação transformadora fazendo com que alunos e pais reflitam sobre o papel da escola como agente de transformação social, entre o diálogo sobre como as práticas escolares e sua contribuição para a formação de cidadãos ativos e conscientes.

Abordado também por Paulo Freire o tema de professores incentivando a reflexão crítica sobre a educação transformadora e o papel da escola como agente de transformação social e a educação como uma ferramenta de emancipação e conscientização em seus livros "Pedagogia do Oprimido" e "Educação como Prática da Liberdade", discute a importância de um diálogo crítico na sala de aula, o empoderamento dos estudantes através da educação e a transformação social como objetivo da educação.

Saviani defende que a função social da escola é fornecer aos alunos as ferramentas fáceis para compreender o conhecimento elaborado, como a ciência, e adquirir as habilidades básicas desse conhecimento. Isso é essencial para estruturar o currículo da escola primária. Para atingir esse objetivo, é fundamental que os alunos aprendam a ler e escrever, bem como dominar a linguagem dos números, da natureza e da sociedade. Portanto, o currículo da escola primária se concentra em desenvolver competências em leitura, escrita, matemática e nos princípios básicos das ciências naturais, história e geografia. (Saviani, 2011, p.14)

Ao ampliarmos debates construtivos sobre questões educacionais com a participação dos alunos considerando diferentes perspectivas e argumentos, promoveremos maiores habilidades de seu pensamento crítico capacitando o aluno em sua autonomia diante de um papel ativo da sua aprendizagem. Estas iniciativas pretendem contribuir para o aumento da qualidade e o aprimoramento do acesso ao ensino e à educação, ao mesmo tempo que possibilitam a criação de um ambiente de cooperação e apoio entre as partes envolvidas, colaborando para o seu desenvolvimento individual e social. O objetivo é criar uma cultura escolar centrada no intercâmbio de informações e aprendizagem.

A proposta não é oferecer um currículo enciclopédico, repleto de informações desconexas, baseado em disciplinas isoladas com fronteiras. Pelo contrário, a ênfase deve ser colocada na construção de um conjunto de conhecimentos integrados e relevantes, essenciais para a continuidade dos estudos e para uma compreensão crítica e aplicada do mundo que nos cerca (Brasil 2013, p. 7).

Os Manuais Didáticos foram implantados como ferramentas pedagógicas no preparo de especialistas para o futuro. Durante o segundo semestre de 1952, Anísio Teixeira e Gustavo Lessa começaram a convidar os professores para escrever os planos dos guias. Após troca de algumas correspondências foram definidos os primeiros professores encarregados de elaborar os manuais. Os acordos começaram a ser assinados em 1953, e seguiram até o fim dos anos 1950. O objetivo do Inep ao organizar a elaboração dos manuais de ensino, era de “promover, entre os professores secundários do país, um movimento de mudança nas disciplinas que seriam ministradas e nos métodos pelos quais seriam ministradas”, para que as disciplinas e métodos fossem adaptados aos interesses dos adolescentes, bem como ao ambiente em que vivem”.

No cenário educacional e literário do Brasil no século XX, Fernando de Azevedo foi uma figura proeminente, com contribuições significativas para o desenvolvimento da educação e cultura no país. Ele se destacou entre 1926 e 1930, quando liderou uma das reformas educacionais mais radicais do Brasil, implementando mudanças profundas no sistema educacional do Distrito Federal. Supervisionou um amplo plano de construção de escolas, incluindo os edifícios da rua Mariz e Barros, destinados à antiga Escola Normal, que hoje alberga o Instituto de Educação. Enquanto Diretor

Geral da Instrução Pública do Estado de São Paulo, promoveu reformas que foram consolidadas no Código de Educação.

Redigiu e foi o primeiro signatário do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que se distribuíram como bases para uma nova política educacional no Brasil em 1932. Participou de várias organizações acadêmicas e literárias, escreveu diversas obras importantes, abordando temas como educação, cultura brasileira e sociedade, incluindo "A orientação educacional no Brasil", "A cultura brasileira", e suas memórias em "História da minha vida influenciando o pensamento educacional e social até os dias de hoje." Aplicou a sociologia ao estudo e resolução dos problemas educacionais, enfatizando a importância de compreender a sociedade e o ser humano em profundidade.

Além disso, sua obra "Um Trem Corre para o Oeste" abordou sociologicamente a importância das estradas de ferro na fundação das cidades, destacando a abertura de Mato Grosso pela Estrada de Ferro Noroeste do Brasil em 1905. Isso demonstra sua diversidade de interesses e seu compromisso em compreender a sociedade brasileira.

Azevedo (1932 - 2006) fala sobre a importância de estabelecer uma finalidade clara para as escolas e universidades, bem como métodos eficazes para o desenvolvimento integral dos indivíduos, requer uma transformação profunda em todos os níveis da educação pública, alinhada com as necessidades nacionais. A escola primária desempenha um papel central nas democracias e deve estar integrada de forma coesa com o ensino secundário e o acesso ao ensino superior, preparando para a profissionalização ou estudos avançados. Ele critica a superficialidade do conhecimento adquirido rapidamente por autodidatas, influenciado por sistemas de pensamento preestabelecidos ou doutrinas diversas, pode levar à estreiteza de pensamento e instabilidade intelectual, manifestando-se como uma espécie de caos mental diante de desafios e questões. (Azevedo, 1932 - 2006)

As práticas do alunado desempenham um papel essencial no desenvolvimento de habilidades e atitudes que são diretamente transferíveis para o ambiente de trabalho. Investir na educação e adotar práticas eficazes pode ajudar os alunos a se prepararem para o sucesso profissional e pessoal ao longo de suas vidas.

Para Pistrak, a pedagogia e os fundamentos da escola do trabalho devem estar objetivados para compreender e transformar a realidade concreta. Ele avalia que a

realidade é tudo o que está destinado a viver e a se desenvolver, ou seja, é a luta para suplantar a estrutura capitalista contraditória e agonizante. Pistrak (2011) afirma que o Marxismo não dá apenas a análise das relações sociais nem somente o método de análise para compreender a essência dos fenômenos sociais em suas relações recíprocas, mas, também, o método de ação eficaz para transformar a ordem existente no sentido determinado pela análise. Como fazer para que o método dialético seja utilizado como instrumento de produção do conhecimento nas escolas? De acordo com o autor, uma possibilidade real e eficaz seria a organização das atividades de ensino e aprendizagem por meio do complexo. (Pistrak, 2011)

Para Marx (1971), “só importa uma coisa: descobrir a lei dos fenômenos de cuja investigação ele se ocupa”. E para ele é importante não só a lei que os rege, à medida que eles têm forma definida e estão numa relação que pode ser observada em determinado período de tempo. Para ele, o mais importante é a lei de sua modificação, de seu desenvolvimento, isto é, a transição de uma forma para outra, de uma ordem de relações para outra. Uma vez descoberta essa lei, ele examina detalhadamente as consequências por meio das quais ela se manifesta na vida social. (Marx, 1971, p. 138)

Por isso, Marx só se preocupa com uma coisa: provar, mediante escrupulosa pesquisa científica, a necessidade de determinados ordenamentos das relações sociais e, tanto quanto possível, constatar de modo irrepreensível os fatos que lhe servem de pontos de partida e de apoio. Para isso, é inteiramente suficiente que ele prove, com a necessidade da ordem atual, ao mesmo tempo a necessidade de outra ordem, na qual a primeira inevitavelmente tem que se transformar, quer os homens acreditem nisso, quer não, quer eles estejam conscientes disso, quer não.

No texto “A relação trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos” Saviani (2007a), trata sistematicamente do sentido ontológico do trabalho e das formas históricas que assume a relação trabalho e educação e inicia com uma observação que demarca sua visão materialista da realidade humana:

A primeira observação que me ocorre a propósito do próprio enunciado do tema é que, na verdade, da perspectiva em que me coloco para analisar o problema, os termos “ontológico” e “histórico” não seriam ligados por uma conjunção coordenativa aditiva como está posto no enunciado do título. Não se trataria de examinar os fundamentos ontológicos e depois, em acréscimo, examinar os fundamentos históricos, ou vice-versa. Isso porque o ser do homem e, portanto, o ser do trabalho, é histórico. (Saviani, 2007a pág. 152)

O pressuposto do trabalho na concepção teórica e política no conjunto da obra de Dermeval Saviani. A centralidade do trabalho em sua dimensão ontocriativa constitui-se como pressuposto ao longo da obra de Dermeval Saviani por ser esta a atividade vital que define a especificidade do ser humano e, como tal, ponto de partida e de chegada da análise que se inscreve em uma perspectiva materialista histórica.

Vale dizer que, em Marx o Capital (2013), somente é histórica a análise que busca compreender as formas concretas de os seres humanos produzirem sua existência em relações com outros seres humanos ao longo dos tempos. “Por isso, o trabalho – processo entre o homem e a natureza, um processo que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza” (Marx, 2013, p.188) – é uma categoria antídiluviana.

Nesse sentido, a concepção materialista histórica é, ao mesmo tempo, uma concepção de como se produz a realidade humana em todas as suas dimensões, um método dialético na apreensão de como essa realidade se produz sob as relações classistas no seio do modo de produção capitalista e uma prática política ou práxis na tarefa de sua superação na construção de uma sociedade sem a exploração de classe, uma humanidade emancipada.

É consenso, entre os pesquisadores da área de trabalho e educação, que o conceito de 'educação política' foi esboçado inicialmente por Karl Marx, em meados do século XIX. Em outras palavras, 'educação política' pode ser vista como sinônimo de concepção Marxista de educação.

No livro "Marx e a Pedagogia Moderna" Manacorda (1991), aponta que, na obra uma pedagogia emerge de maneira ocasional, mas está organicamente inserida no contexto de uma crítica minuciosa das relações sociais. (Manacorda, 1991, p. 9).

O desempenho de uma escola transformadora é uma medida que vai além das métricas tradicionais de sucesso acadêmico, como notas em provas padronizadas. Uma escola transformadora se esforça para criar um ambiente educacional que promova o crescimento e o desenvolvimento dos alunos, impactando positivamente não apenas seu desempenho acadêmico, mas também seu bem-estar, habilidades sócio emocionais e capacidade de se envolver em questões sociais e cívicas, ou seja, uma educação humanizada.

Uma escola transformadora visa o desenvolvimento integral dos alunos, com aspectos intelectuais, emocionais, sociais, físicos e morais. Seu objetivo vai além do

ensino acadêmico, buscando promover o crescimento pessoal. Isso implica repensar os espaços de aprendizagem para construir um sistema educacional mais eficaz e equitativo, valorizando a educação e sua história. Os professores desempenham um papel fundamental na formação dos alunos, e educadores especializados, com consciência crítica, fazem a diferença na comunicação e no desenvolvimento dos estudantes. Investir na formação de educadores e práticas pedagógicas resultará em profissionais futuros com base adequada e alunos com desempenho excepcional, beneficiados por uma educação mais completa e significativa.

A relação entre a historicidade, a valorização, as práticas do alunado e o desempenho da escola transformadora é complexa e multifacetada. Para alcançar uma educação mais significativa e eficaz, é essencial considerar esses elementos e buscar constantemente maneiras de adaptar as práticas educacionais para atender às necessidades dos alunos e da sociedade em constante progresso.

Para elucidar a educação para o trabalho, tomemos o termo omnilateralidade baseada em uma formação humana com reflexão em Marx o qual se opõe a formação unilateral provocada pelo trabalho alienado, pela divisão social do trabalho, pela reificação, pelas relações burguesas estranhadas. Marx Mesmo sem definir o termo de omnilateralidade nas suas obras identifica-se uma compreensão como uma ruptura ampla e radical com o homem limitado da sociedade capitalista. Dizemos então que a formação é omnilateral, ou seja, multilateral e integral, quando capacita o ser humano a produzir e usufruir da ciência e da técnica. (Sousa Junior, 2009, p,284-292, IN: Pereira, 2008).

Nesta critica a educação tradicional que limita o desenvolvimento humano e o aprisiona na divisão social do trabalho. A omnilateralidade e a visão marxista da educação convergem no objetivo de promover uma educação emancipadora, que possibilite aos indivíduos a autonomia e o desenvolvimento pleno de suas capacidades. Neste sentido, a análise da educação baseada nas obras de Marx e Engels encontra no método dialético um instrumento fundamental para compreender as contradições do sistema educacional e construir alternativas.

A maioria das pessoas costuma dizer que Marx e Engels nunca escreveram um texto - folheto, livro ou artigo - dedicado exclusivamente ao tema do ensino e educação. Suas referências sobre estas questões aparecem separadas ao longo de sua obra, tanto nos escritos de sua juventude como nos de sua maturidade, tanto nos

Manuscritos como em O Capital. A partir de sua produção não é possível "levantar" um sistema pedagógico ou educativo completo e elaborado. Mesmo assim, é uma fonte rica em virtude do método declarado em suas obras.

Sousa Júnior traz que nos Manuscritos de 1844, quando analisa a propriedade privada como aquilo em que se condensa a criação do trabalho humano alienado, e sua contribuição decisiva para a definição de uma base social em que se impõe a unilateralidade humana, Marx (1987) afirma:

La propiededad privada nos há vuelto tan estúpidos y unilaterales, que un objeto solo es nuestro cuando lo tenemos y, por tanto, cuando existe para nosotros como capital o cuando lo poseemos directamente, cuando lo comemos, lo bebemos, lo vestimos, habitamos en él, etc., en una palabra, cuando lo usamos<sup>65</sup> (Marx e Engels, 1987, p. 620).

Esta passagem reflete a crítica de Marx ao sistema econômico baseado na propriedade privada, que ele considerava uma das principais causas da alienação e da desigualdade na sociedade capitalista. Para Marx, uma propriedade privada de meios de produção (como fábricas, terras e recursos naturais) resultou em uma série de problemas.

Marx argumentava que, sob o capitalismo, os trabalhadores se tornavam alienados de seu trabalho. Em vez de trabalhar para satisfazer suas próprias necessidades e desejos, eles trabalhavam para os proprietários dos meios de produção, fornecendo mercadorias que não lhes pertenciam. Essa alienação levava à sensação de que o trabalho era estranho e desprovido de significado. Segundo o verbete “alienação” do Dicionário do Pensamento Marxista:

Alienação no sentido que lhe é dado por Marx, é a ação pela qual (ou estado no qual) um indivíduo, um grupo, uma instituição ou uma sociedade se tornam (ou permanecem) alheios, estranhos, enfim, alienados: [1] aos resultados ou produtos de sua própria atividade (e à atividade ela mesma), e/ou [2] à natureza na qual vivem, e/ou [3] a outros seres humanos, e – além de, e através de, [1], [2] e [3] – também [4] a si mesmos (às suas possibilidades humanas constituídas historicamente). (Bottomore, 2013) (Gráfico 01).

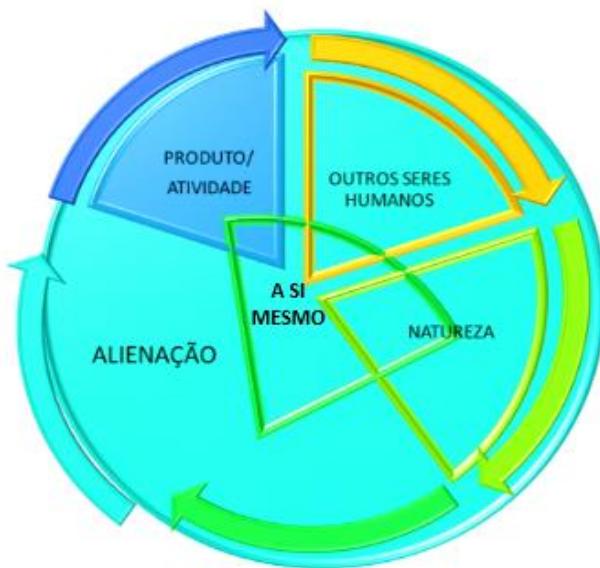
Na imagem do Gráfico 01, seguramente, podemos considerar a alienação como um elemento constante e presente em todas as experiências humanas. Ela retira

---

<sup>65</sup> A propriedade privada nos tornou tão estúpidos e unilaterais, que um objeto só é nosso quando o possuímos e, portanto, quando existe para nós como capital ou quando o possuímos diretamente, quando o comemos, bebemos, vestimos, vivemos nele, etc., em uma palavra, quando o usamos.

fatias significativas da vida do indivíduo, desconectando-o tanto de sua própria produção e atividades que ocorrem independentes de sua essência, quanto a alienação de outros seres humanos.

Gráfico 01 - Explicação Gráfica de Alienação



Fonte: Zermann, C. R., 2023

Nessa dinâmica, o indivíduo se torna estranho a si mesmo, assim como à natureza que o cerca. A alienação permeia gradualmente, e domina integralmente seu ser. Assim concebida, a alienação é sempre alienação de si próprio ou auto-alienação, isto é, alienação do homem (ou de seu ser próprio) em relação a si mesmo (às suas possibilidades humanas), através dele próprio (pela sua própria atividade), como apelo em favor de uma modificação revolucionária do mundo (desalienação). A auto alienação, enraizada no trabalho sob o capitalismo, gera exploração, dominação e sofrimento. A superação, para Marx, exige uma revolução radical onde a propriedade é socializada, o trabalho é livre e gratificante, ela segue como um grande problema na busca por uma sociedade mais justa e humana. (Bottomore, 2013, p.18-25).

Sendo assim, a compreensão das ideias de Marx e a aplicação prática delas envolve a análise das contradições, a superação da alienação e a utilização do método dialético para alcançar uma transformação revolucionária do mundo. Portanto, é importante conhecer a derivação dialética para a compreensão das categorias Marxianas, a partir das contradições internas dos fenômenos, ou seja, a partir de um

procedimento lógico estabelecido, com caráter sistemático, que combina a identidade postulada idealista de sua própria concepção materialista da unidade dos contrários.

José Paulo Netto apresenta as categorias da totalidade da contradição e da mediação, enfatizando que o método traz uma interdisciplinaridade na relação entre teoria e prática, que é a práxis, ou seja, a prática de viver a teoria. Nesse contexto, o professor José Paulo explica didaticamente a "viagem" do pesquisador desde o concreto dado até o concreto pensado, compondo uma exposição do Método Marxiano de constituição do conhecimento (Netto, 2002) e (2011, p.44-45).

Para entender essa abordagem mais profundamente, é essencial lembrar que captar o específico de algo que significa indagar e descrever como a 'coisa mesma' se manifesta naquele fenômeno, e ao mesmo tempo como ela se esconde nele. Compreender as características é atingir sua essência, conforme explicado por Kosik (1976, p. 16). Portanto, a derivação dialética e a interdisciplinaridade destacadas por Netto são ferramentas cruciais para explorar e revelar a essência subjacente às características sociais e econômicas na análise Marxiana.

Na obra *Dialética do Concreto* de Kosik (1976) este afirma que "A dialética trata da 'coisa mesma'. Mas a 'coisa mesma' não se manifesta imediatamente ao homem. Para chegar à sua compreensão é necessário fazer não só certo esforço, mas também um desvio" (Kosik, 1976, p. 13). Ao trazer o conceito da coisa distingue-se em duas formas de conhecimento da realidade das práxis humanas.

Costa Neto (2016), explícita neste trecho de Kosik que a forma fenomênica da realidade e coisa mesma, entre o mundo da pseudoconcreticidade e a totalidade concreta, entre a falsa consciência e a compreensão real da coisa são duas formas de conhecimento da realidade, desta mesma forma, o conceito de práxis é pensado sob um duplo aspecto: o da, "práxis fetichizada dos homens" e da, "práxis crítica revolucionária da humanidade" (Kosik, 1976, p. 9).

Por isso, Marx só se preocupa com uma coisa: provar, mediante escrupulosa pesquisa científica, a necessidade de determinados ordenamentos das relações sociais e, tanto quanto possível, constatar de modo irrepreensível os fatos que lhe servem de pontos de partida e de apoio. Para isso, é inteiramente suficiente que ele prove, com a necessidade da ordem atual, ao mesmo tempo a necessidade de outra ordem, na qual a primeira inevitavelmente tem que se transformar, quer os homens acreditem nisso, quer não, quer eles estejam conscientes disso, quer não.

Em síntese ressalta-se a importância da valorização histórica das práticas dos alunos para uma escola transformadora, fundamentada nas análises de Hobsbawm sobre o passado e nas influências das relações de classe. Destacando a contribuição de movimentos e figuras, como o Escola Nova e Lourenço Filho, Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e Dermeval Saviani, na reforma educacional brasileira. A ênfase está na necessidade de uma educação humanizada e na superação da alienação pelo método dialético Marxista, buscando compreender contradições para impulsionar uma transformação revolucionária.

O estudo sobre a história das escolas agrícolas paranaenses visa preservar o conhecimento e patrimônio cultural. Essas instituições desempenharam um papel relevante na economia local, e a preservação envolve diferentes tipos de patrimônio. A Constituição Federal do Brasil obriga a proteção do patrimônio cultural, incluindo o educacional. Os próximos passos incluem levantamento documental, análise do patrimônio cultural, contextualização histórica, compreensão da legislação relacionada à proteção do patrimônio e reflexão sobre a interseção entre desenvolvimento agrícola e educação agrícola.

### **1.3.1 Estudo Acerca Do Conhecimento Sobre E Para Que Preservar A História Das Escolas Agrícolas Paranaenses**

É possível encarar a escola como uma realidade histórica, isto é, suscetível de ser transformada intencionalmente pela ação humana (Saviani, 1983, p.30).

Este capítulo apresenta um estudo sobre a história das escolas agrícolas paranaenses com a preservação do conhecimento e do patrimônio cultural. O caminho metodológico envolve a análise histórica, levantamento documental para coletar informações sobre essas instituições. As problematizações iniciais incluem a importância de resgatar a memória, de se manter o patrimônio cultural e histórico, e entender a interseção entre desenvolvimento agrícola e educação no contexto brasileiro. A referência à Constituição Federal ressalta a obrigação legal do poder

público em proteger o patrimônio cultural, enquanto a menção ao papel vital da educação destaca sua influência na formação de ideias e na sustentação do sistema capitalista. O estudo visa contribuir para o futuro da educação agrícola no Brasil, reconhecendo o papel significativo das instituições de ensino agrícola no desenvolvimento do setor.

Este tema abrange não apenas a história das escolas em si, mas também a importância do conhecimento sobre esse passado para orientar o futuro da educação agrícola no estado e sua contribuição para o desenvolvimento socioeconômico da região no estado do Paraná.

As escolas agrícolas paranaenses têm uma longa história que remonta ao início do século XX, quando a agricultura desempenhava um papel fundamental na economia local, e essas instituições formavam agricultores e disseminavam conhecimentos técnicos relacionados à agricultura, pecuária e agroindústria. Ao longo dos anos, essas escolas passaram por diversas transformações, refletindo as mudanças na sociedade e na economia do Paraná. A preservação da história das escolas agrícolas paranaenses é importante por vários motivos.

Ao estudar e preservar a história dessas instituições, é possível resgatar a memória das pessoas que nela estudaram e trabalharam. Isso inclui não apenas alunos e professores, mas também funcionários, agricultores e membros da comunidade local que tiveram um envolvimento significativo com as escolas.

A preservação é associada à “gestão prática” do patrimônio por meio da implementação de instrumentos de identificação, proteção e gestão. Percebe-se então a preservação como um conjunto de ações do processo de patrimonialização, pela atribuição de valor a determinados objetos, construtos, obras da natureza, paisagens, saberes e práticas e se completa com ações concretas que visam mantê-los ou lhes dar continuidade. (Sant’Anna, 2015, p.16)

Segundo o Guia Operacional da UNESCO (2019, p. 25) a preservação são ações efetivas para proteger o bem, por meio de medidas jurídicas, científicas, técnicas, administrativas e financeiras.

Preservação pode ser considerado o termo-chave mais significativo que retrata a trajetória da instituição, pois sintetiza o conjunto das práticas/ ações que se ocupam do patrimônio cultural e hierarquicamente envolve a identificação, proteção, promoção, gestão do patrimônio cultural.  
BRASIL/IPHAN (2013, p. 21)

A preservação do patrimônio histórico e cultural da França nasceu a partir do século XIX no movimento para restaurar os bens destruídos na Revolução<sup>66</sup>, e mudou a mentalidade renascentista de preservação do belo para a conservação baseada no valor cultural e histórico que o bem material representava, e com às primeiras leis e teorias sobre a preservação do patrimônio histórico. (Kühl, 2007, p.111)

As identidades são moldadas por migrações que disseminam valores, mas também reforçam a exclusão. Em um mundo de forte deslocamento, fragmentação cultural e iliteracia tecnológica, a percepção dos valores do patrimônio cultural é afetada, especialmente em comunidades que buscam romper com o passado. Essas comunidades se interessam mais pela dinâmica segregadora e xenófoba do patrimônio intangível do que pelos processos que fazem do patrimônio material uma realidade concreta (Kosík, 1976, p. 24). Essa visão contrasta com a ideia de patrimônio como "síntese de múltiplas determinações" (Marx, 2011, p. 47), destacando a importância da compreensão dos conflitos e exclusões presentes na construção das identidades e na valorização do patrimônio cultural.

O Patrimônio Cultural compreende uma série de construções populares, obras de arte, cultos, tradições, entre outros aspectos que sejam de importância histórica ou cultural para uma região específica ou país. A ideia é valorizar independente da natureza aquilo que possui algum tipo de valor histórico único para a cultura de determinado povo ou localidade para assegurar que seja preservado e que sirva como um objeto de transmissão de história, tradição e conhecimento para que as gerações futuras aprendam com o passado e possam preservar sua identidade cultural. (Dantas, 2015, In: BRASIL-IPHAN)

Existem diferentes tipos de patrimônios culturais que podem ser adotados, o que ajuda a entender melhor a natureza da adoção desta proteção a certos patrimônios que são importantes para a herança histórica e cultural de um povo ou região. Principais tipos:

---

<sup>66</sup> A Revolução da França se estabeleceu pela crise em que o país vivia no final do século XVIII, com a insatisfação popular pela crise econômica e política aliado aos interesses da burguesia em implantar o Iluminismo contra os privilégios da aristocracia. Foi um período marcado por violência e vandalismos contra o patrimônio público onde muitos dos monumentos, obras de arte e edifícios históricos foram destruídos ou danificados. (Kühl, 2007, p.112)

O Iluminismo foi um movimento intelectual que surgiu durante o século XVIII na Europa, que defendia o uso da razão (luz) contra o antigo regime (trevas) e pregava maior liberdade econômica e política.

- Patrimônios Materiais são aqueles bens físicos que representam algum tipo de importância histórica para determinado povo ou região. Podem-se inserir aqui obras de arquitetura, artes como pinturas e esculturas, descobertas arqueológicas, entre outros que possuam valor histórico.
- O Patrimônio imaterial corresponde a todos os bens que não são palpáveis. Como expressões e padrões de comportamento que representam a história de um povo ou região. Desde expressões culturais, culinárias, científicas, entre outros.
- Patrimônios Vivos são pessoas notáveis, ou grupos de pessoas, que colaboraram para a preservação e manutenção da cultura e história de determinada região ou povo.
- Patrimônios Naturais, esta categoria de patrimônio cultural corresponde todos aqueles bens naturais que apresentam alguma importância histórica. Aqui entram rios, lagos, florestas, praias, montanhas, mangues, entre outros aspectos naturais.
- Patrimônio coletivo são os valores, os significados atribuídos pelas pessoas a objetos, lugares ou práticas culturais que os tornam patrimônio de uma coletividade (ou patrimônio coletivo).

É importante salientar que a Constituição Federal Brasileira (1988) garante que o poder público deve ter enfoque para a proteção dos patrimônios culturais de nosso país, a partir de registros, inventários, vigilância, tombamento e manutenções. Além disso, é importante que as gestões públicas adotem projetos que incluam as comunidades nestas ações. Neste aspecto se inclui, também, a educação voltada à preservação patrimonial. (Dantas, 2015, In: BRASIL-IPHAN)

Segundo Vianna (2016) o conceito de patrimônio imaterial foi apresentado no artigo 216 da Constituição Federal de 1988 como complementar ao conceito de patrimônio material em uma definição relativista e inclusiva de Patrimônio Cultural Nacional:

Art. 216. Constitui patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem: I - as formas de expressão; II - os modos de criar, fazer e viver; III - os modos de criar, fazer e viver; IV - as criações científicas, artísticas e tecnológicas; V - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; VI - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. (CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL.1988, p. 20)

De acordo com a Carta de Veneza de 1964, conservação refere-se aos cuidados com o bem, privilegiando a salvaguarda, e favorecendo a destinação de função útil para a sociedade. Então conservar é preservar as particularidades dos objetos de valor cultural para salvaguardar (BRASIL/IPHAN/DAF, 2013, p. 76).

Ao longo de sua história o Colégio Agrícola de Palmeira tem formado muitos alunos e que hoje se destacam em vários segmentos da sociedade, assim como tem desempenhado sua função pedagógica que é formar o técnico em Agropecuária profissional indispensável em nosso país, já que temos uma economia basicamente agrícola. Foi fundada em 19 de abril de 1941, com o nome de Escola de Trabalhadores Rurais Dr. Getúlio Vargas, destinada ao Ensino Primário à preparação de menores filhos de lavradores e prática da agricultura, sendo o primeiro diretor o Engenheiro Agrônomo denominado à época Dr. José do Carmo Guimarães Marques Ferreira<sup>67</sup>. (Figura 12).

Em 1º de fevereiro de 1956, passou a receber a fiscalização do Governo Federal e subordinado a Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura, passando a ministrar os cursos de Iniciação Agrícola de 1ª e 2ª séries para o Curso de Mestria Agrícola, com duração de 4 anos, divididos em quatro séries, assim distribuídas: 1ª e 2ª séries de Iniciação Agrícola (operário agrícola); 1ª e 2ª séries para o curso de Mestria Agrícola (mestre agrícola). As primeiras turmas agrícolas possuíam 14 alunos na Iniciação Agrícola e 7 alunos na Mestria Agrícola.<sup>68</sup>

Em 1958 foi criado, em continuação ao Curso de Iniciação Agrícola o Curso de Mestria Agrícola. Em 01 de março de 1962 foi iniciado o Curso Ginasial pela Portaria 663/62 da Secretaria da Agricultura de 27 de julho de 1962. De acordo com a Lei das

Figura 15 - Dr. José C. G. M. F. – 1º Diretor da ETR Getúlio Vargas



Fonte: Câmara Municipal São Paulo

<sup>67</sup> José do Carmo Guimarães Marques Ferreira Data/Local de Nascimento: 19/12/1916

- Bragança Paulista – SP - Profissão: Engenheiro agrônomo - CÂMARA MUNICIPAL DE RIBEIRÃO PRETO Legislaturas Municipais p. 43 Partido: UDN 1º Legislatura 1º de janeiro de 1948 a 31 de dezembro de 1951. p. 47 2ª Legislatura Partido: PSP 1º de janeiro de 1952 a 31 de dezembro de 1955.pg 50 3ª Legislatura 1º de janeiro de 1956 a 31 de dezembro de 1959 PSB. Obs.: Renunciou em 13/8/1959. A reportagem revela a importância do engenheiro agrônomo José do Carmo Guimarães Marques Ferreira, fundador da AEAARP falecido em janeiro de 2013, Associação De Engenharia Arquitetura E Agronomia de ribeirão Preto

<sup>68</sup> Colégio Agrícola Estadual Getúlio Vargas-Efm Prof.- SEED. Acesso: ago. 2022. Disponível em: <http://www.pmrgetuliovargas.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=11>

Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, no ano de 1963, passou a ser o Ginásio Agrícola pelo Decreto Lei 37959.

Através da Portaria 1373/65, publicada no Diário Oficial 217 de 27 de novembro de 1965, foi autorizado o funcionamento dos Cursos Colegiais Agrícolas de 2º ciclo nos Estabelecimentos de Ensino de Palmeira a partir de 1966 proporcionando ao aluno diploma de Técnico Agrícola.

Então em 1966 teve início o Curso Colegial Agrícola.

A Portaria 744/67 de 29 de setembro de 1967 tendo em vista a Resolução 61/67 do Conselho Estadual de Educação deu aos Ginásios e Colégios Agrícolas a denominação de Ginásio Estadual e Colégio Agrícola Estadual.

Em 1º de março de 1968 foi instituído nas Escolas o Sistema Escola Fazenda (Portaria 117/68 da Secretaria da Agricultura).

Em 1968, formou-se a Primeira Turma de Técnicos Agrícolas.

Em 1973, (Diário Oficial do dia 20/03/73), foi publicada a Resolução nº 1556, onde o Colégio passou a subordinação da Secretaria de Estado da Educação.

Com a Reforma de Ensino, passou a funcionar o Curso de Técnico em Agropecuária, através da Lei 5692/71. Foram implantadas as habilitações de Agropecuária de Nível Técnico e Auxiliar de Administração de Fazendas a nível de outras habilitações em caráter regional. Os formados a partir de 1977, recebem diploma de Técnico em Agropecuária.

Pela Resolução 3104/81 de 17 de dezembro de 1981 fica reconhecido o Curso de 2º Grau Regular com a Habilitação Plena de Agropecuária do Colégio Agrícola Estadual Getúlio Vargas - Ensino de 2º Grau, que foi mantido pelo Governo do Estado do Paraná. Este curso formou a última turma em dezembro de 1998, sendo extinto gradativamente.

A partir da lei 9.394 aprovada em 1996 e do Decreto 2.208 de 1997, se estabeleceram novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Assim, modificou-se o panorama da Educação Profissional no Brasil. Por meio desses novos planos, no Paraná a Educação Profissional foi organizada em níveis básico, técnico e tecnológico, reformularam-se essas modalidades de Ensino e separou-se o antigo Segundo Grau (Ensino Médio) da Educação Profissional, ocorrendo o fim das matrículas para o ensino técnico integrado, com isso o curso técnico em Agropecuária e o Ensino Básico foram cessados, surgindo novos cursos de nível secundário (Pós-

médio).<sup>69</sup> A nomenclatura do Colégio Agrícola Estadual Getúlio Vargas foi então mudada para Centro Estadual de Educação Profissional Getúlio Vargas.

Em 2003, foi reimplantado o Ensino Médio nos Centros Profissionalizantes na forma de concomitância, onde o aluno poderia realizar o Ensino Médio e o Profissional, para tanto realizava duas ou três matrículas em tempo integral.

O Curso Técnico em Agroecologia do Centro Estadual de Educação Profissional Agrícola Getúlio Vargas (CEEPAGV) teve início em 2004 ativando novamente os cursos de nível médio integrado ao técnico e passando a funcionar já em fevereiro do mesmo ano e reconhecido através da resolução 1005/06 de 22 de março de 2006. Era uma discussão antiga da necessidade de formar corpo técnico especializado em Agroecologia, uma vez que na região do Paraná várias iniciativas de grupos de agricultores, assessorados pela ONG ASPTA (Agricultura Familiar e Agroecologia) e Sindicatos de Trabalhadores Rurais ligados a recém-fundada federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul (FETRAF-SUL).

Em 2004 foi autorizado o funcionamento do Ensino Fundamental (8ª série) e em decorrência desse fato o Estabelecimento passa a denominar-se Colégio Agrícola Estadual Getúlio Vargas – Ensino Fundamental, Médio e Profissional. Em 2007, o Ensino Fundamental é extinto das modalidades de ensino ofertadas pelo Colégio, porém sua nomenclatura continua com o Ensino Fundamental, pelo fato de não ocorrer até agora oficialmente a cessação do curso.

Passou a ofertar também o Curso Técnico em Informática Subsequente. O Colégio possui em sua estrutura física: 10 salas de aulas, 1 sala de professores, 1 biblioteca, 1 laboratório de ciências, 2 laboratórios de informática, 1 laboratório de agroindústria, 1 laboratório de mecanização agrícola, 2 quadras poliesportivas, 1 campo de futebol e setores de horticultura, suinocultura, apicultura, bovinocultura de leite, grandes culturas, agroecologia, agrostologia, caprinocultura, estrutiocultura<sup>70</sup>, fruticultura, ovinocultura, olericultura e silvicultura. São desenvolvidos projetos

<sup>69</sup> Embora nosso recorte temporal para o estudo esteja demarcado entre 1941 a 1956, se faz necessário em alguns momentos ir à frente ou voltar num passado até mesmo distante para justificar algumas informações de relevância para nossa pesquisa, como por exemplo a mudança legislativa que infere na mudança nominal da escola agrícola objeto desta pesquisa. Para o qual fizemos este apontamento de que não iríamos ficar presos a limites temporais, dado a importância do tema em questão.

<sup>70</sup> Estrutiocultura é o ramo da Zootecnia que trata da criação econômica e racional de aves e frangos. Silvicultura é a arte e a ciência que estuda as maneiras naturais e artificiais de restaurar e melhorar o povoamento nas florestas, para atender às exigências do mercado. Olericultura trabalha especificamente com o cultivo de hortaliças, legumes e verduras.

econômicos e didáticos nos Setores de área produtiva em Bovinocultura de Leite, Suinocultura, Ovinocultura, Apicultura, Avicultura de Postura, Caprinocultura, Olericultura e Agricultura, nas quais os alunos têm a oportunidade de vivenciar em aulas práticas o que aprenderam em teoria.

A aquisição de conhecimento é uma característica intrínseca à natureza humana<sup>71</sup>. Desde os primeiros passos na infância até os desafios intelectuais enfrentados ao longo da vida adulta, os seres humanos estão constantemente em busca de conhecimento e habilidades que lhes permitam crescer, evoluir e, em última instância, sobreviver de maneira mais eficaz em um mundo em constante mudança. Essa busca pelo conhecimento manifesta-se de maneiras variadas em diferentes momentos da vida de um indivíduo, (Fontana; Cruz, 1997, p.53).

Três dos métodos mais fundamentais pelos quais os seres humanos aprendem são através da fala, da ação (ou movimento)<sup>72</sup> e do estudo. De acordo com Piaget, a fonte do ato inteligente é a ação, e ele enfatiza que a ação e o movimento não dependem inicialmente da percepção da forma. Essa ideia ressalta a importância da interação ativa do indivíduo com o ambiente para o desenvolvimento do entendimento sobre o mundo ao seu redor. Cada um desses métodos possui pressupostos específicos sobre como os seres humanos aprendem e para que esse aprendizado seja direcionado, (Rego, 1995, p.48-p.60). Diversos pensadores e correntes teóricas nas áreas da psicologia, educação e ciências cognitivas exploram esses temas. Psicólogos como Jean Piaget e Lev Vygotsky, destacam o desenvolvimento cognitivo individual, enquanto pedagogos como B.F. Skinner e John Dewey enfatizam a aprendizagem social e contextual. Cada um desses teóricos contribuiu com perspectivas diferentes sobre como ocorre a aprendizagem humana.

Com base em Saviani (2008b) elaboramos o Quadro (04) sobre os Métodos e seus pressupostos de como os homens aprendem e para que? Aprendem falando, andando e estudando.... Para sobreviver. Cada um desses métodos possui pressupostos específicos sobre como os indivíduos absorvem informações e qual é o

<sup>71</sup> As ideias expressas no texto são embasadas na perspectiva de teóricos como Vygotsky, que enfatiza o aprendizado ao longo da vida, a influência da interação social e a busca contínua de conhecimento pelos seres humanos.

<sup>72</sup> A importância da inter-relação “ação com os objetos” foi destacada por Vygotsky, por Leontiev (1957) e Zaporozhets (1965) que parecem considerar que os processos cognitivos estão relacionados diretamente com o movimento. Para Leontiev, “a formação do processamento mental interno inicia-se pela ação externa com os objetos”. Braga (1995, p. 37)

propósito subjacente a esse aprendizado. Em última instância, a aprendizagem, seja ela pela fala, ação ou estudo, é um processo vital para a sobrevivência, capacitando os seres humanos a enfrentar os desafios da vida de maneira mais eficaz e a prosperar em um ambiente em constante transformação. Saviani (2008b)

Quadro 04 - Quadro Comparativo

	<b>Método jesuítico (1549-1759)</b>	<b>Método Mútuo (Século XIX)</b>	<b>Método Simultâneo (séc. XVIII)</b>	<b>Método Intuitivo (Século XIX)</b>
<b>Para que os homens aprendem</b>	Atender aos objetivos do colonizador	Atender a falta de interesse do Estado agroexportador e escravocrata “generalizar a instrução necessária”	Atender um grande número de alunos para formação de mão de obra barata para as indústrias	Atender a nova sociedade vigente (liberalismo) que pretendia “Domínio da natureza”.
<b>Como os homens aprendem?</b>	Retórica “Ratio Studiorum”	Professor instrumentaliza os monitores para transmitirem os conteúdos	Um professor transmite o conhecimento a todos os alunos.	Percepções “do concreto para o abstrato”.
<b>Curiosidade</b>	A Civilização Pela Palavra (João Adolfo Hansen.)	Problemática da Constituição de 1824: instrução primária e gratuita para todos.	Substituição da igreja pelo Estado na tutela do ensino	Inovação com relação aos outros métodos.

Fonte: Elaborado por Zimermann, C.R. (2021)

A formação tem como fundamento o respeito à dignidade da pessoa humana, a sua emancipação como pessoa, a sua inclusão no processo democrático e, sobretudo, aceitar que a sociedade em que vivemos, inclusive pela própria dimensão territorial do nosso país é uma sociedade plural, com múltiplas contradições. Não é possível considerar a educação um processo particular da realidade, é preciso aceitar a sua vinculação imanente às relações sociais (Cury, 1995, p. 27).

A educação desempenha um papel decisivo na formação e desenvolvimento de ideias. Ela é usada para perpetuar as ideias da classe dominante e sua visão de mundo, contribuindo assim para a manutenção do sistema capitalista. Isso justifica o investimento contínuo na criação de instituições educacionais, a fim de influenciar e capacitar as pessoas, principalmente as das camadas populares, para o mercado de trabalho e uma compreensão mais profunda do mundo.

Na primeira metade da República<sup>73</sup>, o desenvolvimento agrícola e a educação no Brasil passaram por transformações significativas. A legislação desempenhou um papel fundamental ao criar instituições de ensino agrícola e regular práticas educacionais, evoluindo para acompanhar as mudanças nas concepções sobre agricultura e sociedade. Políticas públicas também desempenharam papel relevante ao promover o desenvolvimento agrícola e a formação de mão de obra qualificada, variando em eficácia ao longo do tempo. A análise dessa interseção entre desenvolvimento agrícola e educação revela como essa memória influencia as práticas educacionais e agrícolas contemporâneas e é essencial para entender a trajetória histórica e o futuro da educação agrícola no Brasil.

O estudo das escolas agrícolas paranaenses busca preservar o conhecimento e o patrimônio cultural, reconhecendo seu papel na economia local. Essa iniciativa abrange a preservação de diversos tipos de patrimônio, desde edificações e acervos documentais até memórias e saberes tradicionais. A compreensão da relação entre desenvolvimento agrícola e educação é essencial para o futuro da educação agrícola. A próxima fase da pesquisa se concentrará na história detalhada da Escola Agrícola de Palmeira, explorando eventos e mudanças ao longo do tempo, seu impacto na agricultura local e a adaptação da escola a mudanças políticas e sociais. Além de investigar o impacto das políticas públicas nacionais na educação agrícola e os desafios da implementação dessas para reduzir desigualdades sociais nesse campo

### **1.3.2 Delineando a Trajetória Histórica da Escola Agrícola de Palmeira**

Um dos mais fortes mecanismos de diferenciação social então criados é a escola. Nos próprios graus de instrução – primária, secundária e superior-, no século XIX, a educação era indicador de estratificação social.<sup>74</sup> (Hobsbawm, 1997. p. 301)

---

<sup>73</sup> No Brasil, "a primeira metade da República" se refere ao período após a Proclamação da República em 1889 e inclui eventos e desenvolvimentos políticos, econômicos e sociais ocorridos até meados do século XX.

<sup>74</sup> Hobsbawm, Eric. 1997. A Produção em Massa de Tradições: Europa, 1870 a 1914. In: Hobsbawm; Ranger (2008)

De acordo com Hobsbawm (1997), a educação era um instrumento de divisão social, onde a educação primária era destinada às classes inferiores, a educação secundária à classe média e a educação superior à alta classe média e elites. Essa hierarquia não apenas organizava o conhecimento, mas definia a posição social e a participação política, tornando o nível educacional um critério de acesso ao poder.

Para delinear a trajetória histórica da Escola Agrícola de Palmeira, é fundamental compreender seu desenvolvimento ao longo dos anos e seu papel na formação de profissionais e na promoção da agricultura no Estado do Paraná.

Apresentamos a história da Escola Agrícola de Palmeira, destacando mudanças, impactos regionais na agricultura e a necessidade de preservação do patrimônio histórico. A abordagem metodológica é histórica, envolvendo análise documental e pesquisa. Inicialmente, destaca-se a adaptação da escola a contextos políticos, tecnológicos e sociais, com ênfase no papel dos alunos na promoção de práticas agrícolas sustentáveis. O texto também explora a influência das políticas nacionais na educação agrícola e demonstra os desafios específicos na implementação de políticas para redução de desigualdades sociais.

A história da Escola Agrícola de Palmeira remonta à sua fundação. A instituição foi criada com o objetivo de oferecer formação técnica e profissional na área agrícola, contribuindo para o desenvolvimento da agricultura na região. Esses primeiros anos foram marcados por desafios, mas também por conquistas na formação de jovens agricultores e agricultoras.

Com o passar do tempo, a escola passou por transformações significativas. Ela expandiu seu currículo para incluir uma variedade de disciplinas relacionadas à agricultura. Os estudantes têm diferentes disciplinas, como introdução à agricultura, agroindústria, culturas, horticultura, agroecologia e gestão ambiental, manejo e conservação do solo, prática agropecuária, zootecnia e agronegócio, administração e extensão rural. Exceto pela disciplina de introdução e as que envolvem gestão e administração, todas têm pelo menos metade da carga horária prática com atividades na lavoura ou com os animais, promovendo uma formação mais abrangente para seus alunos. Além disso, a infraestrutura da escola foi ampliada para atender às necessidades crescentes das demandas tanto na captação de alunos quanto do mercado agropecuário.

O interesse pela educação no campo e, principalmente sobre a história da educação profissional agrícola, é recente no Brasil, pode-se dizer que se consolidou estruturalmente a partir da década de 40 (1940) quando se fortaleceram as instituições benficiares com o objetivo de encaminhar meninos desvalidos da sorte que se encontrava em situação de abandono.

A modalidade de ensino agrícola atendia ao mesmo tempo as reivindicações das classes dominantes em manter afastada do meio urbano a questão da extrema miséria e ao mesmo tempo promovia para os internos o ensino básico e profissionalizante na área agrícola. Dessa forma “a sociedade considerava que estava proporcionando um grande bem aos desvalidos”.

Num segundo momento as escolas agrícolas passaram a ser concebida com o propósito de manter o homem no campo, mas em condições de tornar o campo moderno, de modo a implantar a economia associada ao rural, capaz de resolver os problemas regionais, tendo em vista o grande número migratório interno para as regiões norte e o noroeste e as correntes migratórias vindas do sul do Brasil e que se dirigiam para o sudoeste e oeste paranaense<sup>75</sup>. (Paraná, 1956, p. 6-7)

As escolas agrícolas do Paraná tiveram importante papel na formação educacional brasileira por ser este Estado considerado o celeiro do Brasil devido à forte tradição agrícola, principalmente até 1975 foi o maior produtor de café. A mão de obra preparada nessas escolas muito contribuiu para a especialização do trabalho no campo, tanto na área produtiva quanto na tecnológica.

Na escola estudada verifica-se a existência de diversidade de bens patrimoniais, porém o acervo está pouco preservado e pouco se pode pesquisar porque falta a valorização e até mesmo conhecimento quanto à importância da preservação desses bens para a história das políticas educacionais do Paraná. Analisando a importância da preservação do patrimônio cultural escolar considera-se que é um campo amplo e imprescindível para que sejam mantidos os documentos dos

<sup>75</sup> “Embora os relatórios de governo apontassem para a tranquilidade social” Arquivo Público, (PARANÁ, 2002, p. 19), havia diversos conflitos, isso pode ser observado quanto ao processo de ocupação das terras do então chamado Norte Novo e Novíssimo paranaense pela Companhia de Terras Norte do Paraná -CTNP13. O norte do Paraná possui uma identidade cultural e social única, moldada por sua trajetória histórica complexa. Contrapondo-se à hegemonia historiográfica, Noelli e Mota (1999) desmascaram o mito do 'vazio demográfico' no norte do Paraná, revelando a rica história indígena marcada pela existência de redução jesuítica Mota (2000, p.43) fornece como exemplo em 1630 a redução jesuítica de Nossa Senhora do Loreto, hoje município de Itaguajé e a presença de propriedades rurais antes da colonização oficial. Tomazi (1999) confirma essa ocupação pré-colonial com dados sobre propriedades rurais da década de 1920.

diferentes setores da instituição em estado de devida conservação e acessível a consultas por pesquisadores. Considerando que a questão da preservação do patrimônio não é tratada com a devida importância pressupõe-se que deve ser incluída nos debates no campo da educação, porque a escola é um lugar de memória.

A trajetória da escola também reflete as mudanças políticas e sociais que ocorreram no Estado do Paraná e no Brasil. As políticas educacionais e agrícolas desempenharam um papel importante para a escola, e sua história está entrelaçada com essas políticas.

Ao longo dos anos, a escola incorporou inovações na educação agrícola, adaptando-se às demandas e às mudanças na agricultura. Incluindo a introdução de novas tecnologias, métodos de ensino e abordagens pedagógicas.

Uma parte fundamental da história da escola é o seu impacto na agricultura regional. Os alunos formados nesta escola agrícola desempenharam papéis essenciais no desenvolvimento agrícola do Paraná, contribuindo para o aumento da produtividade e a adoção de práticas agrícolas sustentáveis, tanto no interior do estado quanto nas regiões onde os alunos ao voltarem para suas cidades Brasil afora, foram implementar o conhecimento adquirido na escola agrícola de Palmeira. Como qualquer instituição educacional, a escola enfrentou desafios ao longo de sua história, como mudanças econômicas, sociais e tecnológicas. Ao mesmo tempo, também encontrou oportunidades para se adaptar e evoluir.

A escola possui uma rica memória e identidade, construída ao longo de décadas de existência. Esse patrimônio cultural é importante para a comunidade local, para os ex-alunos e para todos os que se beneficiaram de sua formação.

A escola tem um papel contínuo a desempenhar na educação agrícola e no desenvolvimento rural do Paraná. Sua trajetória histórica pode influenciar suas perspectivas futuras e sua capacidade de se adaptar às necessidades em constante avanço.

Delinear a trajetória histórica da Escola Agrícola Estadual 'Getúlio Vargas', é uma maneira de entender não apenas seu progresso, mas também seu impacto na agricultura, na educação e na sociedade paranaense. É uma história que deve ser conhecida, ter sua valorização preservada, pois continua a desempenhar um papel fundamental na formação de profissionais da agricultura e no desenvolvimento sustentável da região.

Curiosidades como a escola ter sido construída num local chamado de granja<sup>76</sup>, o que culminou de ela ser conhecida por este nome e, seus alunos chamados de granjeiros, apelido que orgulhosamente assumiram. Contam a história da comunidade escolar. Sua história também é repleta de temas que a compõem no período em que as escolas construídas tinham a finalidade disciplinadora, motivo pelo qual eram tidas como reformatórios e estudos no regime de internato e de acomodar meninos problemáticos, dando-lhes educação formal e iniciação para o trabalho, e os alunos vinham de várias partes do estado (PARANÁ\_SEED, 2012).

Com a deposição do Presidente Vargas, caíram também os interventores de estados e prefeitos municipais, voltando o país à normalidade democrática. Em seguida os estabelecimentos correcionais também desapareceram, dando lugar a um outro regime escolar. (PARANÁ\_SEED, 2006a)

Aquela estrutura existente foi aproveitada pela Secretaria de Agricultura que criou o Departamento de Ensino Agrícola e, as escolas rurais, foram transformadas em escolas agrícolas com dois cursos à nível ginásial: o de Iniciação Agrícola, com duas séries e de Mestraria Rural com mais duas séries, completando as quatro séries do Curso Ginásial. Mais tarde estas escolas passaram a formar técnicos agrícolas de nível médio, ou de segundo grau. (PARANÁ\_SEED, 2006b)

A partir de 1966, foi instituído o regime de internato para a formação de Técnicos Agrícolas, oferecendo aos alunos a obtenção do diploma de Técnico Agrícola. Com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei Federal nº 5.692/71, a qual foi reformulada pela Lei nº 7.044/82, a obrigatoriedade da habilitação profissional no ensino de segundo grau foi removida. Isso resultou na extinção das Escolas Profissionalizantes.

Sob novos delineamentos, no Paraná, a Educação Profissional foi reestruturada em níveis básico, técnico e tecnológico. Houve uma reconfiguração nas modalidades de Ensino, com a separação do antigo Segundo Grau (Ensino Médio) da Educação Profissional, resultando no encerramento das matrículas para o ensino técnico integrado. Isso levou à interrupção do curso técnico em Agropecuária e do Ensino Básico, dando lugar a novos cursos de nível secundário (Pós-médio).

---

<sup>76</sup> Digitalizada de uma publicação especial "Cidade Clima" de 23 de janeiro de 1999. NRE: Ponta Grossa- PR

Após 1998, a escola proporcionou cursos mais voltados para a agricultura, e durante o ano letivo de 1999, a instituição deu início à formação de Técnicos em Agricultura com ênfase em Plantio Direto. Esse curso inovador incorporou uma metodologia de ensino diferenciada, incluindo a introdução de uma média mínima de aprovação estabelecida em nota mínima de seis, (PARANÁ\_SEED, 2012).

O curso foi realizado em três etapas onde o aluno matriculado por disciplina, tinha a exigência do mesmo ter concluído o 2º Grau. Este curso com ênfase no Plantio Direto foi dirigido às pessoas que já tinham base na lavoura, como também ao aluno que nunca tinha ligação com a agricultura, em um ano e meio o aluno estava com o diploma de Técnico em Agricultura, curso único no Brasil com ênfase em Plantio Direto. A Região dos Campos Gerais foi a primeira a iniciar o método em toda a América Latina, a mais desenvolvida nesta área. Em 2003, foi retomado o regime de internato, e a formação de técnico agrícola, nível médio a partir de 2003 (PARANÁ\_SEED, 2012).

De acordo com Castro, o projeto arquitetônico da escola agrícola criada em 1940 foi elaborado por Ernesto Máximo – D.V.P./Seção Técnica, idealizado com estrutura do tipo singular em linguagem arquitetônica do tipo *Art Déco*<sup>77</sup>. As escolas projetadas e construídas no Paraná no período de 1930 a 1960 eram distribuídas no estado do Paraná de acordo com os municípios existentes naquele período (Figura 13), podemos verificar a espacialização das escolas, dando uma visão geral da importância dada naquele período constituído. (Castro, 2013-2023)

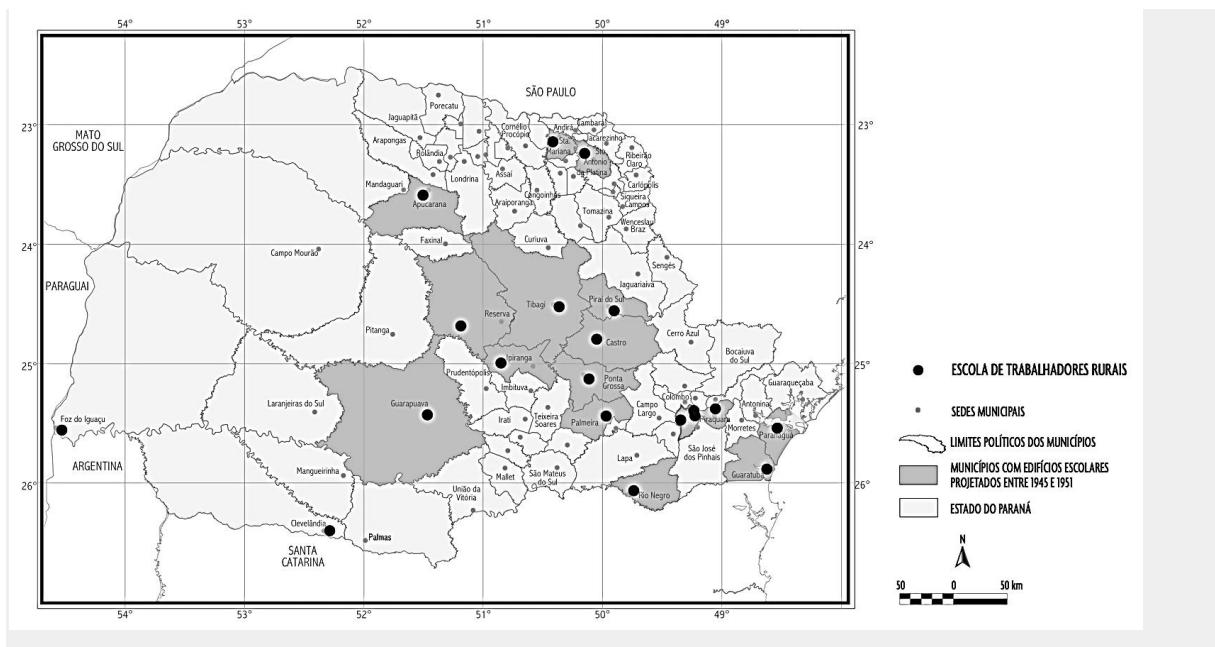
Castro cita em seu trabalho as escolas de Trabalhadores Rurais projetadas e construídas no Paraná entre 1930 e 1960 que somam mais nove a tabela já mencionada nesta pesquisa na página 68 que continha onze 11 escolas, com agora mais nove que totalizam o número de vinte escolas, no período entre 1930 e 1960. A pesquisa de Castro (2013-2023) abre um novo horizonte e apresenta uma oportunidade para explorar o avanço das políticas públicas de educação no Brasil, especificamente na área da educação agrícola. Contextualizando como as políticas

---

<sup>77</sup> Arquitetura e design internacional que começou na Europa em 1910. O design da Arquitetura *Art Déco* é um estilo que se popularizou em 1920 e continuou muito forte até o período de 1930 na Europa. Trata-se de uma arquitetura que tem como principal característica o uso de formas geométricas precisas, limpas, retas e angulosas. O ápice do estilo *Art Déco* foi o surgimento dos arranha-céus americanos, que representaram um avanço gigante na engenharia e exibiram uma sociedade moderna e tecnológica. No Brasil, a *Art Déco* manifestou-se a partir de 1920, principalmente na arquitetura.

públicas nacionais impactaram a criação, desenvolvimento e missão da escola ao longo do tempo.

Figura 16 - Mapa das escolas de Trabalhadores Rurais projetadas e construídas no Paraná entre 1930 e 1960



Fonte: Castro, 2013-2023

Ao examinar o estudo das Políticas Públicas no Brasil, é fundamental compreender algumas particularidades do país como seu vasto território de dimensões continentais, caracterizado por profundas desigualdades regionais e uma sociedade complexa e diversificada. É possível, por exemplo, analisar como as políticas públicas nacionais voltadas para a agricultura e o desenvolvimento rural influenciaram a estrutura curricular e as atividades das escolas agrícolas.

É importante considerar como a localização das escolas no estado do Paraná (Tabela 08), com suas características geográficas e econômicas únicas, influenciou as políticas educacionais e a orientação da escola. As políticas de ensino agrícola no Brasil, as mudanças nas abordagens pedagógicas e o papel da escola na comunidade rural de Palmeira podem ser pontos relevantes de análise. Para partir de um local, possamos traçar linhas de convergências para a historicidade das escolas como um todo. Ao considerar um currículo nacional implementado em escolas agrícolas estaduais que abrangem uma ampla diversidade, como as do nosso estado, é

essencial levar em conta a rica heterogeneidade criada pelas comunidades locais. Estas incluem diversas etnias que migraram para o Paraná, estabelecendo núcleos comunitários variados em todo o território paranaense.

Tabela 08 - Escolas de Trabalhadores Rurais – ETR, projetadas e construídas no Paraná entre 1930 e 1960-

Denominação da Escola	Localização -Município-	Data	Inauguração	Capacidade de alunos internos
E de Capatazes e Operários Rurais	Curitiba	1932	1933	100
ETR Franklin D. Roosevelt	Santo Antônio da Platina	1945		100
ETR de Guarapuava	Guarapuava	1948	1952	100
ETR de Piraí do Sul	Piraí do Sul	1948	1952	100
ETR de Clevelândia	Clevelândia	1948	1956	100
ETR de Apucarana	Apucarana	1948	1958	100
ETR de Foz do Iguaçu	Foz do Iguaçu	1948		100
ETR de Santa Mariana	Santa Mariana	1948		100
ETR de Tibagi	Tibagi	1948		100

FONTE: Castro 2013-2023<sup>78</sup>

Para além das diferenças culturais e linguísticas, é indiscutível reconhecer as vocações agrícolas específicas de cada região, influenciadas pela geografia, como localização, clima, relevo, e pelas características do solo de área agricultável, que oferecem diferentes oportunidades e desafios agrícolas. Ao explorar a trajetória histórica da Escola Agrícola de Palmeira, revela-se a adaptação das políticas educacionais ao longo do tempo para atender às necessidades em constante transformação da sociedade e economia do Paraná. Essa análise destaca o avanço das políticas públicas de educação no Brasil, especialmente na área agrícola, e a influência específica da escola na comunidade do município de Palmeira, no estado do Paraná.

O Paraná, situado no sul do Brasil, destaca-se por sua vocação agrícola. Reconhecido como o maior produtor do agronegócio na região Sul, ostenta um Valor Bruto de Produção (VBP) de R\$164 bilhões (2023), equivalente a quase 50% do resultado total da região. A produção agrícola paranaense tem o plantio da soja como

<sup>78</sup> Verifica-se uma diferença de datas no trabalho de Castro tendo em vista que a autora se baseia não na data de inauguração conforme atas da escola, e sim pelo término de construção das instituições escolares, de acordo com suas pesquisas e aos dados aos quais teve acesso.

responsável por um terço desse valor. Além disso, a criação de frangos e as lavouras de milho contribuem de maneira significativa para o faturamento do agronegócio no estado, consolidando sua posição como protagonista no cenário agropecuário brasileiro. (Megido, 2023).

Esse protagonismo estratégico se dá pela localização do Paraná que faz fronteira ao norte com São Paulo, ao sul com Santa Catarina, a leste com o Oceano Atlântico, a noroeste com Mato Grosso do Sul, a sudoeste com a Argentina e a oeste com o Paraguai (Figura 14).

Figura 17 - Localização do Estado do Paraná / Brasil



**Fonte:** Elaborado por Zimmermann, C.R. 2011, adaptação de fontes diversas.

No âmbito de nossa pesquisa, a ênfase recai sobre o município de Palmeira, com coordenadas geográficas de 24° 36' S e 51° 23' W. No município de Palmeira, segundo o PARANÁ\_IPARDES (2022b), a população estimada pelo IBGE em 2021 do município de Palmeiras foi de 34.109 habitantes.

De acordo com o Departamento de Economia Rural (PARANÁ /SEAB DERAL, 2022) no Caderno Regional Agropecuário de 2022 a cidade de Palmeira se destaca significativamente na produção agrícola da região. Em relação à cultura da soja,

Palmeira está entre os municípios notáveis, junto com Tibagi, Ponta Grossa e Castro, contribuindo para um aumento expressivo de 281% na produção. No setor de silagem e alimentação animal, Palmeira figura como um dos principais produtores, juntamente com Castro, Carambeí e Tibagi, registrando um crescimento de 304%. No cultivo de milho, mesmo com uma redução de 53% na área plantada, Palmeira mantém sua importância, sendo um dos municípios líderes junto com Tibagi, Castro, Ortigueira e Piraí do Sul. Na avicultura, setor que experimentou um crescimento de 112% na quantidade de carne produzida, Palmeira se destaca ao lado de Piraí do Sul e Castro, consolidando sua influência no cenário agropecuário regional. Sendo o município responsável pela criação de Galináceos num total de 2.098.923 aves, no plantio de Soja (em grão) colheu 208.050 toneladas em uma área de 53.500 hectares, e a colheita de milho (em grão) foi de 82.800 toneladas em uma área de 9.200 hectares. (PARANÁ /SEAB/ DERAL, 2022).

Historicamente, este país foi formado a partir do sistema colonial com ênfase na economia agrícola. Passando por diferentes sistemas de governo a tradição de agricultura pelo modelo de monocultura, latifúndios e exportação mantiveram-se até meados do século XX. Segundo dados do IBGE a concentração de Terras nas mãos de grandes latifundiários faz com que o Brasil seja o segundo país do mundo cujas terras e cujas rendas estão concentradas nas mãos de um pequeno número de grandes proprietários. (BRASIL, IBGE 2000)

O território do Brasil, dada sua grande extensão, está dividido em regiões. Para facilitar a governabilidade o Brasil constituiu-se em federação com 26 estados e 1 distrito federal. Estes Estados estão agrupados regionalmente conforme as características econômicas, culturais, físicas e sociais. A regionalização atual é de 1970, adaptada em 1990, em razão das alterações da Constituição Da República Federativa Do Brasil (1988). O órgão responsável pela divisão regional do Brasil é o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

No decorrer do processo histórico, como já foi dito, mudanças políticas foram sobrepostas, contudo a herança agrícola sempre vigorou como a força propulsora da economia brasileira. Tal fato colaborou para a formação de uma sociedade desigual que se estruturou por políticas dominantes em uma economia difusa no tempo e no espaço.

O século XX especificamente foi um período conturbado politicamente no Brasil por uma sucessão de mudanças constitucionais golpes de estado governos totalitários que deixaram um legado negativo em relação às conquistas sociais da população menos privilegiada. A partir da década de 1980 é que se pode dizer que houve a implantação de Políticas Públicas graças a promulgação de 5 de outubro de 1988 da atual Constituição Da República Federativa Do Brasil (1988).

A Constituição Brasileira conhecida como constituição cidadã prevê a elaboração de Políticas Públicas visando diminuir as desigualdades sociais através de medidas positivas, contudo as implantações dessas políticas atendendo todos os setores da sociedade ainda estão em fase de fortalecimento porque dependem de regulamentação legal e este processo é reconhecidamente lento porque atinge interesses das classes dominantes que ocupam os altos cargos políticos.

Durante nossa investigação, nos aprofundamos na história da Escola Agrícola de Palmeira, explorando diversas facetas, tais como transformações institucionais, impacto na agricultura regional e a relevância da preservação histórica. Um ponto de destaque foi a habilidade da escola em se adaptar a mudanças políticas e tecnológicas, com ênfase no papel desempenhado na promoção de práticas agrícolas sustentáveis. Além disso, a análise das influências das políticas públicas nacionais revelou desafios significativos relacionados à redução de desigualdades sociais no contexto brasileiro.

Visando realizar uma aprofundada discussão sobre o desenvolvimento agrícola e a educação durante a primeira metade da República. Nossa enfoque se direciona na investigação da legislação e das políticas públicas que moldaram esses setores fundamentais para o crescimento e a formação da sociedade brasileira no período em questão.

## **2 DESENVOLVIMENTO AGRÍCOLA E EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE DA LEGISLAÇÃO E DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NA PRIMEIRA METADE DA REPÚBLICA**

Testemunho sobre as tarefas diárias dos padres nestes trópicos: “Fazemos vestidos, sapatos, principalmente alpargatas, de um fio como de cânhamo, que extraímos de uns cardos lançados n’água e curtidos; as quais alpargatas são necessárias pela aspereza das selvas. Barbear, curar feridas, sangrar, fazer casas e cousas de barro e de madeira que a ociosidade não tem lugar algum em casa”. Isso tudo, sem contar a fadiga “das cousas da doutrina que se trabalham com muito esforço e cuidado”. (Souza, 2015. p.36)

Era assim o Brasil descrito na carta de maio de 1560, que o padre José de Anchieta dirigiu para seu superior em Roma, o padre Diogo Laines. Ele buscou elucidar de maneira clara diversos aspectos relacionados à cosmologia brasileira, peculiaridades climáticas da Colônia, características da fauna e flora, bem como os costumes dos povos nativos. Os relatos descrevem as tarefas diárias dos padres nos trópicos, e ilustram os desafios enfrentados naquela época. As atividades mencionadas do fazer, cuidar, sangrar e construir, refletem a falta de infraestrutura e de serviços especializados. Essas tarefas eram necessárias devido à aspereza do ambiente e à ausência de mão de obra especializada.

No entanto, essas observações também destacam a importância da educação e do desenvolvimento agrícola naquele contexto. A falta de recursos e infraestrutura adequados incentivou a necessidade de os padres desempenharem uma variedade de funções, incluindo a instrução e a transmissão de conhecimento. Do ponto de vista da legislação e das políticas públicas, a primeira metade da República brasileira viu avanços significativos no campo da educação. A Constituição de 1891 estabeleceu

uma certa liberdade de ensino e o princípio da laicidade do Estado, separando a Igreja do poder público, Constituição Da República Dos Estados Unidos Do Brasil (1891). Abrindo caminho para a expansão da educação pública e a criação de escolas em todo o país.

A diversidade de conceitos de vida provém, em parte, das diferenças de classe e, em parte, da variedade de conteúdo na noção de "qualidade socialmente útil", conforme o ângulo visual de cada uma das classes ou grupos sociais. A educação nova [...] não deve servir aos interesses de classes, mas aos interesses dos indivíduos, e que se funda sobre o princípio da vinculação da escola com o meio social, tem o seu ideal condicionado pela vida social atual, mas profundamente humano, de solidariedade, de serviço social e cooperação. (Azevedo, 200, p. 191)

No que diz respeito ao desenvolvimento agrícola, houve uma série de iniciativas para promover a modernização do setor. O governo incentivou a imigração de europeus para trabalhar nas áreas rurais, introduziu técnicas agrícolas mais avançadas e apoiou a produção de culturas comerciais, como o café. No entanto, essas políticas frequentemente beneficiam os grandes proprietários de terras, enquanto os trabalhadores rurais e pequenos agricultores enfrentam desafios significativos.

Este capítulo tem como propósito analisar a relação entre o desenvolvimento agrícola e a educação na primeira metade da República no Brasil, focando a investigação da legislação e das políticas públicas que impactam esses setores fundamentais. O objetivo principal é compreender como as decisões políticas e legislativas contribuíram para moldar o panorama agrícola e educacional durante esse período.

O caminho metodológico escolhido para atingir esses objetivos é caracterizado por uma abordagem interdisciplinar. A pesquisa se fundamenta em duas principais estratégias, a Análise Documental que envolve o levantamento e a análise crítica de leis, decretos e documentos relacionados ao desenvolvimento agrícola e à educação. Buscamos identificar as diretrizes legais que influenciaram significativamente esses setores, destacando o impacto prático das medidas adotadas. E a Revisão Bibliográfica, buscando enriquecer e contextualizar, realizamos uma exploração aprofundada de estudos históricos e literatura especializada.

Esta revisão bibliográfica teve como objetivo proporcionar uma compreensão mais abrangente das dinâmicas sociais, políticas e econômicas que permearam o

período em análise, contribuindo para uma análise mais contextualizada e embasada. Dessa forma, o capítulo visa oferecer uma análise sintética e abrangente da interseção entre desenvolvimento agrícola e educação na primeira metade da República, fundamentada em uma abordagem metodológica abrangente e interdisciplinar.

Utilizaremos uma abordagem interdisciplinar, combinando análise documental de leis e regulamentos, revisão bibliográfica de estudos históricos, com especialistas e acadêmicos no campo.

Portanto, a análise da legislação e das políticas públicas da primeira metade da República brasileira revela uma interação complexa entre o desenvolvimento agrícola e a educação. Ambos desempenharam papéis cruciais na formação do Brasil moderno, mas também refletem desigualdades e desafios sociais que persistiram ao longo do período. O desenvolvimento agrícola e a educação na primeira metade da República brasileira são temas que podem ser analisados sob a perspectiva da legislação e das políticas públicas da época. Nesse período, que abrange aproximadamente os anos de 1889 a meados do século XX, observamos importantes transformações no campo agrícola e no sistema educacional do país.

Durante essa época, a legislação agrícola no Brasil passou por mudanças significativas. Um marco importante foi a abolição da escravidão em 1888, que teve implicações diretas na mão de obra rural. Isso levou a uma reestruturação do setor agrícola, com a necessidade de adoção de novos modelos de produção.

Para promover o desenvolvimento agrícola, o governo adotou políticas que incluíam a promoção de tecnologias agrícolas, o fomento à agricultura de exportação, como o café, e a expansão da fronteira agrícola para o interior do país. Isso teve um impacto significativo na transformação do cenário rural brasileiro. No campo da educação, houve esforços para ampliar o acesso à instrução, mas o sistema educacional permaneceu desigual, com uma grande lacuna entre a educação urbana e a educação rural. Porém, a educação agrícola desempenhou um papel importante na formação de mão de obra para o campo, mas também enfrentou desafios em termos de qualidade e alcance.

A legislação educacional da época refletia os desafios de um país vasto e diversificado. Leis como a Reforma Rivadávia Corrêa, lei orgânica (BRASIL- Decreto nº 8.659, 1911) e a Reforma Francisco Campos (BRASIL- Decreto nº 19.890, 1931)

tiveram impactos significativos na organização e regulamentação do sistema educacional. As políticas públicas na área educacional visavam à expansão da educação básica, mas ainda havia carências em áreas rurais, onde o acesso à educação era limitado. A educação agrícola era vista como uma ferramenta para preparar a população rural e contribuir para o desenvolvimento agrícola do país.

A análise da legislação e das políticas públicas na primeira metade da República revela um período de transformações e desafios tanto no desenvolvimento agrícola quanto na educação. A legislação e as políticas públicas desempenharam papéis cruciais na configuração do Brasil moderno, moldando o campo e o sistema educacional de maneira que refletisse as necessidades e aspirações da época.

O percurso histórico da legislação para a educação profissional e agrícola no Brasil pode ser compreendido à luz do Artigo 205 da Constituição de 1988. Desde a chegada da família real portuguesa em 1808 até os dias atuais, em 2022, o avanço das políticas públicas de ensino passou por uma série de avanços e retrocessos. (BRASIL,1988)

Em 1808, com a chegada da família real portuguesa ao Brasil, o cenário educacional começou a se transformar. No entanto, ao longo dos anos, houve uma série de desafios na busca pelo cumprimento do direito à educação para todos, conforme estabelecido no Artigo 205. Conflitos entre o Estado-Nação e a educação básica pública emergiram, muitas vezes refletindo divisões entre as classes sociais. Nesse contexto, a educação profissional e agrícola desempenhou um papel importante na busca pelo preparo das pessoas para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. No entanto, essas áreas também foram afetadas pelas oscilações das políticas públicas ao longo dos anos. A luta pela apropriação do conhecimento pelas classes menos favorecidas tem sido constante, refletindo a busca por uma educação inclusiva e de qualidade, em conformidade com os princípios estabelecidos no Artigo 205 da Constituição do Brasil (1988).

Diversos estudiosos dedicaram-se à análise do desenvolvimento agrícola e da educação na primeira metade da República brasileira. Entre eles, destacam-se figuras notáveis, como Caio Prado Júnior, cuja obra "Formação do Brasil Contemporâneo" é considerada um marco na discussão sobre a economia agrária no Brasil e sua conexão com a construção da nação durante a Primeira República, ele

Procurou conhecer o Brasil em primeiro lugar e dialogar com as fontes históricas, sendo que muito de seu método deriva de sua prática de historiador. O próprio suposto circulacionismo<sup>79</sup> que decorre diretamente da compreensão de que o Brasil nasceu inserido nos circuitos da economia mundial foi mais tarde “teorizado”. Assim como sua rejeição a categorias previamente definidoras de realidades. (Prado Júnior, 2000)

Costa (1999, p .414), a autora de "Da Monarquia à República", examina a transição do regime monárquico para a república, destacando os desafios enfrentados pelo governo republicano, especialmente no que diz respeito à educação. Outro ponto destacado pela autora foi a respeito dos conflitos e as políticas do trabalho e da propriedade de terra representando uma transição ao longo dos séculos. A propriedade da terra passou:

De propriedade da Coroa para domínio público, anteriormente, a terra era vista como uma dádiva em si mesma costumava simbolizar *status* social, a terra agora vista como uma mercadoria ligada ao poder econômico, acessível apenas a quem a explora para lucro, refletindo mudanças nas atitudes em relação ao trabalho, substituindo a escravidão e servidão pelo trabalho livre. (Costa, 1999. p. 175)

Skidmore (1969) oferece uma visão abrangente do período da Primeira República em seu livro "Brasil: De Getúlio a Castelo", incluindo os desenvolvimentos políticos, econômicos e sociais que impactaram tanto a agricultura quanto a educação. O primeiro capítulo é dedicado ao período ditatorial da Era de Vargas (1930-1945) que ele chama de nacionalismo econômico e suas implicações na vida do país, o autor, analisa o papel dos militares na redemocratização do país, o autor desvenda detalhes até então pouco conhecidos, o autor diz que:

A Revolução de 1930, com a ascensão de Vargas à presidência, introduziu mudanças políticas profundas que, ao longo dos quinze anos seguintes, reformaram significativamente o sistema político e a administração pública. Embora algumas dessas reformas fossem mais simbólicas, elas deixaram uma marca duradoura no cenário governamental e político brasileiro. Isso marcou o fim da estrutura republicana da década de 1890. (Skidmore, 1969 p. 39,40)

---

<sup>79</sup> Como ele partiu da análise da estrutura comercial, foi chamado de circulacionista (o que, no jargão Marxista, significava que ele não dava atenção ao modo de produção, categoria explicativa chave de tudo).

Skidmore (1969) oferece uma síntese profunda de um período da história do Brasil que muitas vezes é negligenciado e carregado de controvérsias, ele traz uma compreensão mais abrangente do contexto histórico.

Florestan Fernandes, em sua obra "A Revolução Burguesa no Brasil", aborda as complexas questões sociais, econômicas e educacionais que moldaram a sociedade brasileira durante a Primeira República. O autor detalha em seu livro que as pressões do mercado global coincidiam com o crescimento interno. Era necessário reorganizar o espaço socioeconômico para facilitar o comércio e o crescimento econômico. O desenvolvimento capitalista atingiu a maturidade, exigindo transformações qualitativas e maior integração no mercado nacional. A fase pioneira havia passado, e o mercado precisava se adaptar ou enfrentar um colapso. (Fernandes, 2006, p.231). Nesta conjuntura,

O ponto decisivo reside na transformação provocada pelo mercado capitalista moderno. Ele avalia as pessoas com base no valor de seus bens e serviços, rompendo com as estruturas estamentais<sup>80</sup> e de castas da sociedade escravista. Isso levou ao fim da escravidão, uma vez que o mercado se tornou uma fonte legítima de estratificação social.

Essa mudança gerou uma nova mentalidade econômica, social e política no Brasil, contribuindo para a emergência do povo na história. Primeiro, lutando pela Abolição e depois pressionando por mudanças políticas em direção à "democracia burguesa". A crise de 1929 e a Revolução de 1930 desempenharam um papel nesse processo. (Fernandes, 2006, p. 231)

Assim, a transformação do mercado sob o capitalismo competitivo teve efeitos significativos na sociedade brasileira, e a compreensão de sua importância sociológica deve ser enquadradada nesse contexto mais amplo. E "o mercado comanda a história econômica, social e política".

Esses autores e suas obras fornecem contribuições valiosas para a compreensão das interações intrincadas entre o desenvolvimento agrícola e a educação na primeira metade da República brasileira, lançando luz sobre como esses domínios influenciaram a formação do Brasil moderno.

O estudo sobre o desenvolvimento agrícola e a educação na primeira metade da República brasileira constitui a exploração das complexas relações entre esses dois domínios. No contexto da transformação do território rural e da vida dos habitantes do campo, este tópico adquire importância, pois concentra-se na interseção

---

<sup>80</sup> Representa a estrutura social típica do sistema feudal medieval, dividida nos grupos sociais.

entre o desenvolvimento agrícola e as mudanças na realidade das pessoas que residiam nessas áreas. A análise da legislação e das políticas públicas da primeira metade da República, juntamente com a transformação do território rural e a realidade das comunidades rurais, proporciona valiosas perspectivas sobre como a educação desempenhou um papel fundamental na formação do Brasil moderno e como as transformações no desenvolvimento agrícola impactaram a vida da população rural. Essas conexões ajudam a compreender melhor as dinâmicas sociais e econômicas da época.

A pesquisa revela que na Primeira República brasileira, os padres enfrentam desafios variados, refletindo a falta de infraestrutura, mas ressaltando a importância da educação e do desenvolvimento agrícola. As políticas públicas favoreciam predominantemente os grandes proprietários. Caio Prado Júnior analisou essas dinâmicas, evidenciando a influência do capitalismo nas mudanças sociais. A pesquisa revela *insights* sobre a interação entre a vida dos padres, políticas públicas e transformações sociais na época.

O próximo capítulo propõe examinar as relações entre a geografia, as políticas públicas e as experiências cotidianas, construindo uma narrativa mais abrangente sobre o contexto rural durante a Primeira República.

## 2.1 O TERRITÓRIO E A TRANSFORMAÇÃO DA REALIDADE DO HOMEM DO CAMPO

A ambição universal dos homens é viver colhendo o que nunca plantaram. (Smith, 1996, p.103)

Smith (1996) ressalta a aspiração universal de obter colheitas sem a necessidade de plantá-las, afirmava que a liberdade e a propriedade privada desempenham papéis centrais. Ele argumentava que cada pessoa deveria gozar da liberdade de determinar todos os aspectos da sua vida e interesses, especialmente no que se refere às questões de emprego e à utilização do capital. O autor reflete a busca por recompensas sem investir esforço inicial, relacionando-se com a transição da

sociedade de nômade caçadora-coletora para agricultora. Esse processo alterou significativamente a vida dos agricultores paranaenses, exigindo planejamento, cultivo e colheita para sustentar suas comunidades. E faz parte do contexto histórico da agricultura no paranaense.

Este capítulo tem como objetivo central explorar a relação entre o território e as transformações na realidade do homem do campo durante a Primeira República no Brasil. Em continuidade à pesquisa sobre a vida dos padres nesse período, busca-se compreender como o contexto geográfico e social influenciou, e foi influenciado por mudanças nas comunidades rurais.

A metodologia adotada é interdisciplinar, combinando uma análise documental das políticas públicas voltadas para o território rural durante a Primeira República, com uma revisão bibliográfica para contextualizar as transformações territoriais e sociais.

A problematização inicial aborda o impacto das políticas territoriais, questionando como influenciaram as condições de vida no campo e se houve disparidades regionais significativas. Além disso, busca-se compreender de que maneira as mudanças no território afetaram as práticas diárias e a identidade do homem do campo, explorando como as comunidades rurais perceberam e vivenciaram essas transformações. Esse enfoque busca proporcionar uma análise abrangente e contextualizada das dinâmicas territoriais e sociais durante a Primeira República, ampliando nossa compreensão sobre a vida no campo nesse período específico.

A história agrícola do Paraná é marcada pela agricultura de subsistência das comunidades indígenas originais como os tupi-guarani, os caingangues e os xetás, que cultivavam alimentos como milho, mandioca e feijão, além da pesca e caça. A colonização europeia no século XVI trouxe a disseminação da cultura agrícola europeia, com povoados e missões estabelecidos no século XVII. Hoje, o território rural é caracterizado pela agricultura e atividades pecuárias em contraste com áreas naturais. As áreas geográficas predominantemente dedicadas ao cultivo agrícola, e as atividades pecuárias em contraste com os espaços naturais, caracterizadas pela presença de comunidades agrárias e suas atividades econômicas compõem o território rural.

O Território pode ser entendido como a relação entre o espaço geográfico rural e as mudanças na vida das pessoas que habitam essas áreas, e a realidade do

homem do campo como questões essenciais relacionadas ao desenvolvimento das áreas rurais no estado do Paraná e no Brasil como um todo. Essa transformação é um processo complexo que envolve vários aspectos, como mudanças econômicas, sociais, culturais e ambientais ao longo do tempo.

O território geográfico do Município de Palmeira faz parte do Estado do Paraná, localiza-se na microrregião de Ponta Grossa, seus limítrofes são Municípios de Ponta Grossa, Campo Largo, Porto Amazonas, Lapa, São João do Triunfo e Teixeira Soares. Distância até a capital Curitibana de 70 km. Com população, conforme último censo do IBGE de 2023, era de 36.384 habitantes. (BRASIL / IBGE, 2023)

O processo de ocupação e colonização das terras brasileiras começou com a atividade agrícola, especialmente na produção de cana-de-açúcar, café e outras culturas. No Paraná, a agricultura também desempenhou papel determinante, com a expansão da fronteira agrícola e a diversificação das atividades, no agronegócio com a produção agrícola e pecuária destinada tanto ao mercado interno quanto à exportação, contribuindo significativamente para a balança comercial do país.

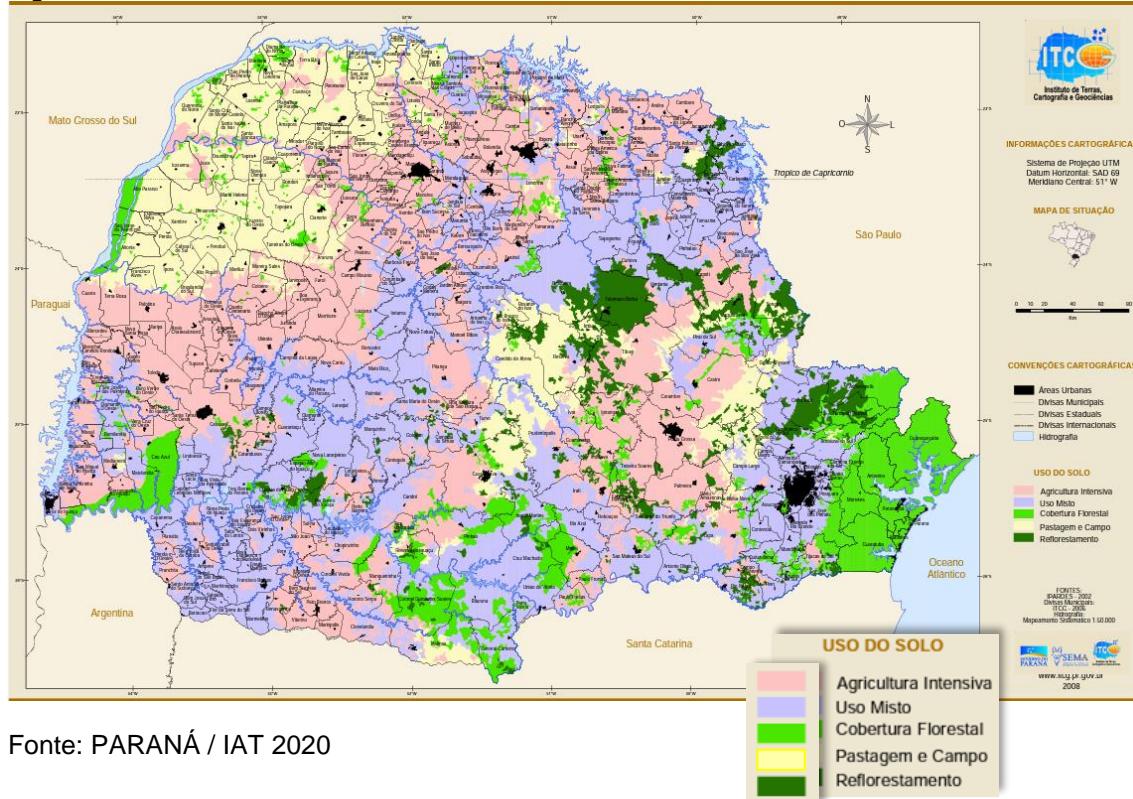
O processo histórico e econômico levou a uma redução significativa na cobertura florestal no estado do Paraná, resultando em uma cobertura florestal atual de não mais do que 10%. (PARANÁ / IAT, 2020)

De acordo com o Mapa de Uso do Solo 2001/2002 (Figura 15) do Estado do Paraná representam a distribuição do uso da terra na região e destacam a predominância da agricultura intensiva como uma das principais atividades econômicas naquele período, com a redução na cobertura florestal relacionada a fatores como o desmatamento para a expansão da agricultura, o desenvolvimento urbano e a exploração madeireira.

Esse processo de desmatamento pode ter impactos significativos no meio ambiente, na biodiversidade e no clima. O desmatamento também pode afetar negativamente os povos tradicionais, causando a perda de seus meios de vida tradicionais e deslocamento.

Porém fica evidente, ainda, que os remanescentes florestais estão mais presentes nos territórios onde essas comunidades tradicionais resistem. A distribuição da terra no Paraná revela uma realidade complexa. (PARANÁ / IAT, 2020).

Figura 18 - Uso Do Solo E Cobertura Da Terra 2001/2002 – Estado Do Paraná



No Extremo Oeste, o agronegócio da soja predomina, deixando o Parque Nacional do Iguaçu como uma ilha verde cercada por plantações de soja. Na região Leste, a Serra do Mar é central, havendo disputa por territórios envolvendo unidades de conservação, chácaras de lazer, empresas florestais e comunidades quilombolas. Porém as empresas florestais buscam expansão, desalojando comunidades tradicionais devido à expansão do capitalismo rural.

No Centro-Sul, coexistem diversas formas de agricultura, incluindo a familiar, empresarial e a presença dos faxinalenses, com remanescentes de floresta natural, principalmente a Floresta com Araucária.

Nas demais regiões do estado, prevalecem as "agriculturas empresariais", como o agronegócio de cana-de-açúcar, pecuária e empresas florestais, em competição com os territórios da reforma agrária representados pelos assentamentos rurais do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). Nessas áreas, restam poucas árvores isoladas ou pequenos fragmentos de floresta natural. É importante notar que nos territórios da reforma agrária está ocorrendo um processo de recuperação ambiental em desenvolvimento, que pode resultar na ampliação das

áreas ambientalmente protegidas. Essa diversidade de usos da terra no Paraná reflete as complexas dinâmicas sociais, econômicas e ambientais que moldam o estado.

Várias influências moldaram uma visão capitalista da agricultura no Brasil, prejudicando os direitos das comunidades tradicionais<sup>81</sup>. Destaca-se a contradição entre a Constituição Federal de 1988, que enfatiza o papel social da terra, dos territórios e das visões das comunidades tradicionais e a tendência de tratá-la como uma mercadoria com a ideia de propriedade capitalista, que promove a degradação ambiental e o deslocamento das pessoas. Isso perpetua injustiças sociais e ambientais na questão agrária brasileira e expõe os conflitos de terra e a falta do bem-estar social. (Souza Filho, 2021, p. 190-191)

A função social da propriedade<sup>82</sup>, em larga medida, anda lado a lado na Constituição Da República Federativa Do Brasil (1988) com a proteção da propriedade privada, refletindo as contradições políticas vigentes.

A lei brasileira demorou muito para receptionar a função social com instituto qualificativo da propriedade da terra, e quando o fez não foi apenas tímido, mas francamente dissimulado. As constituições brasileiras do século XX 191 (1934, 1937, 1946, 1967 e 1969) seguindo orientação internacional permitiram em seus textos que a lei promovesse uma intervenção na propriedade privada e nos contratos, na ordem econômica, enfim, estabelecendo políticas públicas de saúde, trabalho, desenvolvimento, educação, produção agrícola etc. (Souza Filho, 2021, p. 190-191)

A instituição da propriedade é o pilar central do sistema capitalista, pois possibilita restringir o acesso do trabalhador aos recursos essenciais, como a terra e os recursos naturais, bem como às ferramentas de produção, como maquinaria. Do ponto de vista histórico, a propriedade foi introduzida durante a transição do feudalismo para o capitalismo, com o propósito de controlar o acesso às terras produtivas. Essas terras, anteriormente parte de feudos ou terras comunitárias, foram transformadas em propriedades privadas. (Deák, 1985)

---

<sup>81</sup> Ver Evolução da Cobertura Florestal entre 1890 a 1980 disponível em: [https://www.iat.pr.gov.br/sites/agua-terra/arquivos\\_restritos/files/documento/2020-04/cobertura\\_florestal\\_1890\\_1980.pdf](https://www.iat.pr.gov.br/sites/agua-terra/arquivos_restritos/files/documento/2020-04/cobertura_florestal_1890_1980.pdf)

<sup>82</sup> É um pseudo-conceito que mascara a verdadeira função da propriedade privada: controlar o acesso à terra e beneficiar a classe dominante. Ao invés de promover a justiça social, essa ideia serve para manter o *status quo* e perpetuar as desigualdades sociais. Nascimento, Maria Isabel Moura (2004). GT Campos Gerais-PR-Universidade Estadual de Ponta Grossa-UEPG. Disponível em: <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/propriedade>. Acesso: 12 fev. 2021.

A conversão dos feudos em propriedades marcou a transformação dos senhores feudais e capitalistas. Da mesma forma, a mudança das terras comunitárias para propriedades privadas, ocorrida por meio do processo de cercamento (*enclosures*) na Inglaterra, que se estendeu do século XVI ao século XVIII, despojou os trabalhadores da capacidade de produzirem seus próprios meios de subsistência. Isso os forçou a vender sua força de trabalho, levando à transformação dos servos e dos pequenos produtores independentes em assalariados, estabelecendo assim a relação de produção predominante no sistema capitalista. (Deák, 1985)<sup>83</sup>

A "função social da propriedade", estabelecida na Constituição brasileira de 1988 e posteriormente reforçada no Estatuto da Cidade de 2002, representa uma construção ideológica que sugere a intenção de promover equidade e justiça no acesso à terra nas áreas urbanas, onde atualmente reside mais de 80% da população (dados de 2004). (Deák, 1985)

Entretanto, esse conceito se revela, em grande medida, uma ilusão, um pseudo-conceito. Por um lado, a "função social" da terra, em especial a terra produtiva, tem como um de seus principais propósitos evitar o acesso do trabalhador a ela. É por isso que a propriedade da terra se mantém como um pilar inquestionável e essencial do capitalismo e da sociedade burguesa. Por outro lado, o cenário é diferente quando se trata de terras urbanas. Dentro do contexto das áreas urbanas, a terra não serve para a produção de subsistência, e, portanto, estritamente falando, as terras urbanas não possuem uma função social definida.

Na realidade, a terra urbana funciona principalmente como um suporte para uma localização específica dentro do ambiente urbano. A maneira pela qual essa localização é adquirida – seja por meio da compra da propriedade ou pelo pagamento de aluguel (a conhecida "renda") para usufruir dela por um período determinado – é secundária<sup>84</sup> nesse contexto. (Deák, 1985)

<sup>83</sup> Verbete: elaborado por Demeval Saviani. Propriedade. Cercamentos: Inglaterra, séculos XVI-XVIII A 'função social da propriedade'

<sup>84</sup> Verbete: Maria Isabel Moura Nascimento. GT Campos Gerais-PR-Universidade Estadual de Ponta Grossa-UEPG. Para uma vívida descrição desse processo, ver "Parte VI A chamada acumulação primitiva" no primeiro volume de Capital, de Marx. (1867).

A questão da categoria de renda da terra –uma categoria fundamental no feudalismo, sem significado no capitalismo-- é discutido em Deák (1985), especialmente no curto Capítulo 3: "The non-category of urban rent", pp.80-97, para introduzir a categoria. A questão da categoria de renda da terra –uma categoria fundamental no feudalismo, sem significado no capitalismo-- é discutido em Deák (1985), especialmente no curto Capítulo 3: "The non-category of urban rent", pp.80-97, para introduzir a categoria de localização e a forma de pagamento por ela, esp. no Capítulo 4 "Location and space: use-value and value".

Durante os séculos XVIII e XIX, o Paraná teve um papel importante no ciclo do mate. A erva-mate era um produto valioso exportado para a Europa, e sua produção impulsionou o desenvolvimento da agricultura na região e também influenciou a organização social e econômica das comunidades locais.

Foi um audacioso projeto de colonização que alterou, em poucas décadas, o mapa do Paraná. A floresta foi sendo derrubada para fazer nascer no seu lugar os cafezais, as pastagens e outras lavouras, além das cidades que surgiram e cresceram em velocidade espantosa. (Gubert Filho, 1988)

No sistema de colonização desenvolvido na Região Sul, o objetivo era fazer do povoamento e da colonização mecanismos de conquista e de manutenção do território, povoar áreas de florestas próximas a vales de rios<sup>85</sup>. No sistema adotado na província de São Paulo, entretanto, o objetivo era solucionar a carência de mão-de-obra nas propriedades de café. (Gregory In: IBGE, 2007, p.146)

A grande transformação na agricultura do Paraná ocorreu com a chegada de imigrantes europeus no século XIX e início do século XX. Diversos grupos étnicos, como italianos, alemães, poloneses e ucranianos. Esses imigrantes trouxeram técnicas agrícolas avançadas e diversificaram a produção agrícola no Paraná. A colonização agrícola, com a subdivisão de terras em pequenas propriedades, tornou-se comum. (Martins, 2020 In: IAT)

Ribeiro (2002), é um autor que aborda a chegada de imigrantes europeus e suas contribuições para a agricultura no Paraná. Embora seja mais conhecido por seus trabalhos relacionados à antropologia e à educação, ele também escreveu sobre o Brasil, incluindo aspectos da colonização e da imigração que impactaram a agricultura. Embora a região do Paraná já era habitada por fazendeiros portugueses, bandeirantes paulistas, caboclos e negros descendentes de escravos. Havia um grande vazio que a partir de 1878, o governo provincial e imperial buscou solucionar com a chegada de diferentes grupos de imigrantes.

Os alemães da Rússia foram os primeiros a chegar em 1878, formando sete colônias. Dividiram-se em católicos e luteranos, muitos abandonaram a atividade agrícola e passaram a se dedicar ao serviço de transporte de mercadorias com carros. Outros passaram a trabalhar em obras públicas e outros ainda em atividades urbanas. A partir de 1888 vieram os Polacos, predominantemente agricultores e formando

---

<sup>85</sup> A colonização da Região Sul, In Brasil: 500 anos de povoamento.

várias colônias. Em 1890 Italianos Anarquistas que fundaram a "Colônia Cecília"<sup>86</sup> conhecida mundialmente como a primeira colônia anarquista da América. Acabou alguns anos depois, por motivos internos e externos, os imigrantes italianos foram transferidos para várias regiões do Brasil, contribuindo significativamente para o surgimento do movimento sindical em nosso país, ficando apenas três famílias.

"Quantos Somos, Quem Somos" representa um marco importante nos estudos sobre a população do Paraná. Nesta obra de 1940, Romário Martins combina análise quantitativa e qualitativa, e oferece um retrato detalhado da sociedade paranaense da época, destacando a importância da imigração europeia na formação da identidade do estado, Martins R. (1941). Para Martins W. (1989), a imigração havia sido elemento de distinção de um processo histórico do qual resultara a formação social paranaense.

Em 1951 vieram os Alemães Menonitas, fundaram a Colônia Witmarsum e a Cooperativa Mista Agropecuária Witmarsum Ltda., sendo grandes produtores de leite, derivados e frango. 1958 Russos Brancos e se estabeleceram em Santa Cruz, entre Ponta Grossa e Palmeira, dedicando-se à agricultura. Chegaram no início do século XX os Sírio-libaneses, palestinos, egípcios e japoneses, com sírio-libaneses se dedicando ao comércio e os japoneses no comércio e na agricultura. (Hermann, 2000 In: BRASIL, IBGE)

O café foi uma cultura importante na agricultura do Paraná durante o século XIX, impulsionando o desenvolvimento econômico, no entanto, a produção de café foi afetada por pragas e crises, levando à diversificação das culturas, e a produção de grãos, como soja, milho e trigo ganhou destaque na segunda metade do século XX, tornando o estado um dos principais produtores agrícolas do Brasil. Além disso, a criação de gado e a produção de leite também tiveram atividades significativas na agricultura paranaense. A agroindústria, incluindo o processamento de alimentos e a produção de agroquímicos, tem crescido significativamente, contribuindo para a economia do estado.

O avanço da tecnologia agrícola, como a mecanização e a introdução de sementes melhoradas, através da agricultura de precisão e a biotecnologia, aumentou a produtividade e a eficiência agrícola impulsionando o crescimento da produção agrícola no Paraná. A pesquisa agrícola, realizada por instituições como a Embrapa,

---

<sup>86</sup> Motivados por Giovani Rossi para implantar a primeira Colônia Anarquista da América, mundialmente conhecida como "Colônia Cecília".

desempenhou um papel fundamental na modernização do setor. Atualmente, o Paraná enfrenta desafios prementes relacionados à sustentabilidade ambiental. A gestão adequada dos recursos naturais, a preservação da biodiversidade e a mitigação dos impactos ambientais decorrentes da atividade agrícola são questões de crescente preocupação no cenário agrícola paranaense.

O passado agrícola do Paraná se destaca como uma narrativa de constante transformação e adaptação ao longo dos séculos. Ela foi moldada pela interação entre povos indígenas, colonizadores europeus e imigrantes, bem como pela transformação tecnológica e econômica. Atualmente, o estado ocupa um papel de destaque na produção agrícola do Brasil, contribuindo significativamente para a segurança alimentar e a economia do país.

No município de Palmeira, os números impressionam. Em 2020, a produção agropecuária atingiu um valor bruto nominal estimado entre 449 milhões e 898 milhões de reais, situando-o como o 10º maior produtor entre os 399 municípios do estado. A produção agrícola isolada desse município variou entre 217 milhões e 434 milhões de reais (Quadro 05), evidenciando sua notável contribuição para a economia paranaense.

Quadro 05 - Produção e Distribuição do Município de Palmeira do Valor Bruto Nominal no Paraná

<b>Valor Bruto Nominal em 2020 valor estimados para o município de Palmeira - Paraná</b>			<b>2020 - Palmeira colocação entre os 399 municípios do PR</b>
<b>Produção / Distribuição</b>	<b>% do Município</b>	<b>Valores Paraná bilhões</b>	
Produção Agropecuária	>=0,50 a > 1,00	atingiu r\$ 89,780	10º=R\$ 498.404,29
Produção Pecuária	>=0,25 a > 0,50	atingiu r\$ 41,920	
Produção Agrícola	>= 0,50 a > 1,00	atingiu r\$ 43,440	
Produção Florestal	>= 1,00 a > 2,00	atingiu r\$ 4,450	
Indústria de Transformação	0 a > 0,50	atingiu r\$ 100,943	64º= R\$ 233.286,41
Estabelecimentos Agropecuários em 2017	>=0,50 a > 1,00	foram identificados 305.115	

Fonte: PARANÁ. IAT- IPARDES, 2022b

O Quadro 05 apresenta informações relevantes sobre a produção e distribuição no município de Palmeira, localizado no estado do Paraná, no ano de 2020. Ele fornece dados sobre o Valor Bruto Nominal estimado para diversas categorias,

demonstrando o desempenho do município em relação aos demais municípios do Paraná. "Valor Bruto Nominal em 2020" mostra o valor estimado para o município de Palmeira em diferentes setores, incluindo a produção agropecuária, produção pecuária, produção agrícola, produção florestal e indústria de transformação. "Produção / Distribuição" classifica cada setor com base em faixas de valores, indicando a proporção em relação ao total do município e aos valores totais do estado do Paraná. A coluna "Colocação entre os 399 municípios do PR" indica a posição ocupada pelo município de Palmeira em relação aos outros 399 municípios do estado do Paraná para cada categoria. Por exemplo, na categoria "Produção Agropecuária", Palmeira ficou em 10º lugar, com um valor de R\$ 498.404,29.

Além disso, o quadro menciona o número de estabelecimentos agropecuários identificados no município no ano de 2017, o que fornece informações adicionais sobre a atividade econômica na região.

Chamamos o objeto da pesquisa que se refere ao movimento histórico da instituição agrícola ao longo do tempo, para justificar nosso breve passar pelo tema desta abordagem, a mesma está situada no território pertencente ao município de Palmeira, na mesorregião do centro oriental paranaense, palco das representações culturais originada pelas ondas migratórias durante as guerras na Europa.

Retomemos então a História Cultural onde os processos estabelecidos envolvem a relação que se estabelece entre o passado segundo Chartier permitindo uma fértil reflexão a respeito da natureza como discurso acerca da realidade e ainda de como o historiador exerce o seu ofício para compreender tal realidade. A partir da conceituação histórica cultural as representações ocorridas tomam formas num determinado território a partir dos sentidos vivenciados numa comunidade enquanto unidade do ser social em construção de si na percepção da totalidade concreta no momento da realidade vivida.

Tendo sido cultuado que o povo europeu possuía mais técnicas para se trabalhar a terra, algumas famílias foram transferidas pelo governo do Paraná para o município de Palmeira e seus arredores, na esperança de transformar a região em terras prósperas e agricultáveis com a inserção de um 'novo' homem do campo.

O Campo deve ser entendido não somente como espaço apenas da produção agrícola, ele deve ser compreendido, sobretudo, como "território de produção de vida, de produção de novas relações sociais; de novas relações entre os homens e a

natureza; entre o rural e o urbano". "O campo é território de produção de história e cultura, de luta de resistência dos sujeitos que ali vivem". (Molina, 2006, p.8 In: Caldart)

A transformação da realidade entre educador e o homem do campo, nas situações concretas e objetivas geraram a possibilidade da tomada de consciência sobre a importância dos projetos da educação de forma humanizada. Neste contexto, a educação no Campo deve ser analisada a partir do conceito de território, definido como espaço político, campo de ação e de poder, onde se realizam determinadas relações sociais. O conceito de território é fundamental para compreender as políticas adotadas na educação no campo e na agricultura, já que ambos projetam territórios distintos. (Fernandes; Molina, 2001, p. 1-2)

O significado territorial é mais amplo que o significado setorial que entende o campo simplesmente como espaço de produção de mercadorias. Pensar o campo como território significa compreendê-lo como espaço de vida, ou como um tipo de espaço geográfico onde se realizam todas as dimensões da existência humana. O conceito de campo como espaço de vida é multidimensional e nos possibilita leituras e políticas mais amplas do que o conceito de campo ou de rural somente como espaço de produção de mercadorias. (Fernandes, 2005, p, 2)

Para a pesquisadora Cláudia Passador (2006), a origem da concepção de educação rural no Brasil, data desde 1889 com a Proclamação da República. Na época, o governo instituiu uma Pasta da Agricultura, Comércio e Indústria para atender estudantes dessas áreas, entretanto, a mesma foi extinta entre 1894 e 1906. (Passador, 2006, p.119)

Na medida em que camponeses e agrônomos percebem a importância da relação educador-educando, a tendência é que as mudanças ocorram, provocando uma ação transformadora da realidade.

Diferentemente de entender o Campo como espaço apenas da produção agrícola, ele deve ser compreendido, sobretudo, como "território de produção de vida, de produção de novas relações sociais; de novas relações entre os homens e a natureza; entre o rural e o urbano. O campo é território de produção de história e cultura, de luta de resistência dos sujeitos que ali vivem" (Fernandes, 2005, p. 2)

Roseli Caldart, (2006) no seu texto "Por uma educação do campo: traços de uma identidade", ela faz a distinção entre no e do campo.

No, significa que o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; e do, o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada a sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais. (Caldart, 2006, p.18)

No Brasil, a agricultura sempre exerceu um papel decisivo na economia e na formação social do país. No entanto, a forma como o homem do campo viveu e trabalhou passou por mudanças significativas ao longo dos séculos.

O tema "O Território e a Transformação da Realidade do Homem do Campo no Paraná e Brasil" aborda uma questão fundamental para entender o avanço da sociedade rural e agrícola no estado do Paraná e no Brasil como um todo. No contexto histórico: a agricultura sempre desempenhou um papel decisivo na economia e na formação social do país.

No entanto, a forma como o homem do campo viveu e trabalhou passou por mudanças significativas ao longo dos séculos. Como por exemplo a modernização agrícola a partir do século XX, mais especificamente, no estado do Paraná. Isso incluiu a introdução de tecnologias, como tratores e fertilizantes, que aumentaram a produtividade e permitiram uma maior mecanização das atividades agrícolas.

Essa modernização agrícola também teve um impacto na demografia rural. Muitas pessoas que antes viviam no campo migraram para as cidades em busca de melhores oportunidades de emprego e qualidade de vida. Contribuindo para o crescimento das áreas urbanas.

No Brasil, a questão da reforma agrária sempre foi um tópico importante. Ao longo dos eventos, houve esforços para redistribuir terras de grandes latifúndios para pequenos agricultores. Esses programas visavam melhorar a qualidade de vida do homem do campo. Muitas pessoas que antes viviam no campo migraram para as cidades em busca de melhores oportunidades de emprego e qualidade de vida. Isso contribuiu para o crescimento das áreas urbanas.

No desenvolvimento da sociedade rural e agrícola, a agricultura desempenhou um papel central na economia e na formação social. Ao longo dos séculos, a modernização agrícola no Paraná melhorou a produtividade e a mecanização. A reforma agrária sempre foi relevante, embora tenha levado à migração para áreas urbanas em busca de melhores condições de vida. A educação no campo é crítica e requer uma abordagem específica. A história agrícola do Paraná e do Brasil foi

marcada por transformações, incluindo modernização, reforma agrária e educação no campo, destacando o campo como território de vida, cultura e desenvolvimento.

Durante as décadas de 1930 e 1940, o Brasil passou por importantes transformações sociais e políticas, incluindo esforços para lidar com a concentração de terras em grandes latifúndios. Esse período viu o início de políticas governamentais que visavam redistribuir terras para pequenos agricultores, como parte da reforma agrária. As escolas agrícolas do Paraná desempenharam um papel importante nesse contexto, fornecendo educação e treinamento para agricultores que estavam começando a trabalhar em terras anteriormente controladas por grandes proprietários.

Os textos apresentados neste capítulo analisam a transformação agrícola no Paraná e no Brasil, com ênfase na influência de imigrantes, diversificação de culturas e desafios ambientais. Também abordam a relação entre propriedade da terra e função social, destacando contradições legais. A importância da educação no campo é ressaltada.

No próximo texto, explora-se as décadas de 1930 e 1940 no Brasil, sob Getúlio Vargas, destacando mudanças políticas, políticas educacionais centralizadas e desafios na educação rural, ressaltando debates sobre liberdade acadêmica e a busca pelo "bem" da instrução pública para promover o desenvolvimento nacional e a identidade brasileira.

## 2.2 BREVE HISTÓRICO DAS DÉCADAS DE 1930 / 1940

“Toda arte e toda investigação, assim como toda ação e toda escolha, tem em mira um bem qualquer; e por isso foi dito, com muito acerto que o bem é aquilo a que todas as coisas tendem.” (Aristóteles, 1991, p.49)

No contexto da citação de Aristóteles, pode-se interpretar que a busca pelo "bem" está relacionada à busca por melhorias e progresso na sociedade. Percebemos que esses avanços foram em direção ao que a sociedade da época considerava como "bem" - desenvolvimento, expansão territorial e modernização.

Assim, Aristóteles nos lembra que muitas ações e escolhas políticas, como as inovações durante o Estado Novo, são orientadas pela busca pelo que é percebido como benéfico para a sociedade, mesmo que essas ações possam ter implicações complexas e variações em termos de impacto social, econômico e político. Portanto, o texto histórico sobre as décadas de 1930/1940 no Paraná pode ser entendido como uma manifestação dessa busca pelo "bem" na forma de desenvolvimento territorial e modernização.

O objetivo deste capítulo foi traçar um breve histórico das décadas de 1930 e 1940, destacando o percurso histórico da legislação para a educação profissional e agrícola no Brasil. O caminho metodológico utilizado envolve a apresentação cronológica de marcos legislativos e políticas educacionais, desde o século XIX até os programas contemporâneos, para compreender o avanço dessas áreas. As problematizações iniciais exploram os desafios sociais relacionados ao direito à educação, à preparação para a cidadania e à qualificação para o trabalho, enquanto o texto destaca os avanços e retrocessos, reflexo das complexidades da sociedade brasileira ao longo do tempo. Nesse contexto histórico, em 1938, sob o Estado Novo de Getúlio Vargas, o Interventor Federal Manoel Ribas elaborou um mapa com o objetivo de promover a ocupação territorial e o desenvolvimento do país. Essa iniciativa, inserida nas políticas mais amplas da época voltadas para o bem-estar e desenvolvimento nacional (ITCG, 2013), mostra a interconexão entre as estratégias educacionais e territoriais durante esse período, evidenciando a abordagem abrangente do governo em direção ao progresso do país.

A ocupação foi determinada pelo processo de imigração de diversas etnias que chegavam ao Brasil, através dos portos de outros estados. Muitos estrangeiros que já estavam no Paraná e principalmente do interior do estado, migravam para os grandes centros, o que gerou muitos problemas, tendo em vista a grande extensão e a falta de auxílio aos imigrantes que vinham com a promessa de terras fartas, porém não tinham condições básicas necessárias.

O processo migratório no Brasil muito contribuiu para a diversidade e complexidade da composição étnica, no Estado do Paraná a colonização se deu em ritmo acelerado, os imigrantes eram principalmente poloneses, ucranianos e italianos, holandeses e alemães, sendo a migração mais intensa entre a segunda metade do Século XIX e a primeira do Século XX. (Herman, 2000 In: BRASIL, IBGE)

De acordo com Nadalin (2001) foram direcionados às cidades de Campo Largo, Curitiba, São José dos Pinhais, Rio Negro, Bocaiúva, Palmeira, Porto União, Guarapuava, Ipiranga, Prudentópolis, Irati, São Mateus e Castro. Constituíram colônias e núcleos agrícolas, explorando os mais variados produtos originários da região paranaense dos quais alguns pertenciam ao grande setor econômico extração do mate. (Nadalin, 2001, p.49)

Além das migrações inter-regionais, de áreas agrícolas entre si no país, aquelas provenientes das regiões agrícolas para centros industriais, juntamente com a atração exercida pelas fábricas e pelos empregos em construção civil e serviços, muito contribuíram para a transformação da estrutura e distribuição da população brasileira. Em 1940 nas regiões brasileiras, as atividades agrícolas, pecuárias e silviculturas alcançaram 33% da população, das quais dois terços (66%) se concentravam nas áreas rurais, o Brasil possuía característica eminentemente agrícola, na Região Sul, o Paraná era o grande destaque para a atração de imigrantes. (Herman, 2000 In: BRASIL, IBGE). Os 51.944.397 habitantes do Brasil eram praticamente divididos entre crianças e adolescentes de 0 a 14 anos e de adultos (15 a 59 anos), e os idosos (60 anos ou mais) representavam 4,1%. No Paraná a população era de 1.236.276, (BRASIL, IBGE, 1990).

Esse panorama estabelece a distribuição dos habitantes nos 49 municípios da época e sua origem, proporcionando um vislumbre sobre a população paranaense. A década de 1940 no mundo foi marcada por uma série de fatos que influenciam até os dias de hoje, como a segunda guerra mundial, a guerra fria, a criação do primeiro computador, do primeiro helicóptero e o primeiro transistor. E várias conquistas que não só trouxeram progresso econômico como também reconfiguraram a ética social.

Foram também estabelecidos a ONU, a OTAN, o FMI e o Banco Mundial. Foi nesta época que teve início o Plano Marshall, de recuperação econômica da Europa pós-guerra. Surgiu Marilyn Monroe impondo moda feminina com vestes sensuais no cinema hollywoodiano que se encontrava no auge. O filósofo existencialista francês Jean-Paul Sartre publicou em 1943 "O Ser e o Nada". Carmen Miranda estreia com sua originalidade e brilha na era de ouro do rádio no Brasil. Destacaram-se na política mundial Adolf Hitler, Franklin Roosevelt, Winston Churchill, Benito Mussolini, Getúlio Vargas. No Brasil algumas conquistas trabalhistas a partir da legislação lançadas pelo Presidente Getúlio Vargas em 1º de maio de 1940, como a criação do salário-mínimo, e em 1942 a instituição do Cruzeiro como unidade monetária brasileira a criação da CLT (Consolidação das Leis do Trabalho) em 1943, marcam essa década junto com a chegada da Coca-Cola e de uma série de produtos americanos. (Silva\_F, 2015)

A Revolução de 1930 dá novos direcionamentos à educação a democratização trouxe uma abertura das chances educacionais para camadas populacionais mais amplas". Com a Constituição Republicana, de 1934, a educação passou a ser direito de todos, porém o Estado confiava às indústrias e às empresas agrícolas o ensino primário e gratuito dos analfabetos. Ribeiro critica a rigidez burocrática e ideológica do sistema educacional, denunciando a manipulação política e o controle excessivo do governo federal, que impedem o progresso e beneficiam as elites. (RIBEIRO, 2009, p. 194-195)

Tenta-se solidificar a educação na estrutura brasileira. Para a educação rural na década de 1930, foram instituídas Leis que rezavam a criação do Departamento de Agricultura na Secretaria de Obras Públicas, Viação e Agricultura, e o Departamento de Estatística na Secretaria de Interior, Justiça e Instrução Pública Lei nº 89 de 16 de dezembro de 1936 e a Lei nº 206 de 19 de outubro de 1937, que criou na Secretaria de Obras Públicas, Viação e Agricultura, duas escolas de trabalhadores rurais, a de Ponta Grossa e a de Castro. (Paraná, 2002).

Essas legislações, não foram suficientes para transformar a escolarização na área rural do Paraná, constatado em 1940, pelas altas taxas de analfabetismos das pessoas com 10 anos ou mais de idade, chegando a 51,4% e a taxa de escolarização das pessoas de 7 a 14 anos de idade com 34,2%. (BRASIL, IBGE, 1990)

O despertar nacional fez com que a demanda por escolas no Paraná aumentasse, solidificada pelo processo de colonização, sendo influenciado pela industrialização e reivindicações das classes trabalhadoras e pela urbanização. O governo paranaense atendeu às necessidades educacionais da maioria da população urbana quanto ao ensino primário público (Nascimento, 2008).

Efetivamente criaram-se até o início da década de 1940, dez escolas de trabalhadores rurais e duas escolas de pescadores no estado. (Ver Tabela 07, p. 67). No período em que as escolas foram criadas, o Paraná teve em seu governo três governadores: Manoel Ribas, João Cândido Ferreira Filho, como substituto, e Moysés Wille Lupion de Tróia. E cinco inteventores: Manoel Ribas (no Regime Estado Novo), Clotálio de Macedo Portugal, Brasil Pinheiro Machado, Mário Gomes da Silva, Antonio A. de Carvalho Chaves. (Tabela 09).

---

Tabela 09 - Relação dos Governadores do Estado do Paraná - 1935 a 1951

NOME	CONDICÃO	PERÍODO DE GOVERNO
Manoel Ribas	Governador	12 / 01 / 1935 a 10 / 11 / 1937
Manoel Ribas	Interventor Regime do Estado Novo	10 / 11 / 1937 a 03 / 11 / 1945
Clotário de Macedo Portugal	Interventor	05 / 11 / 1945 a 25 / 02 / 1946
Brasil Pinheiro Machado	Interventor	25 / 02 / 1946 a 06 / 10 / 1946
João Cândido Ferreira Filho	Governador substituto	21 / 09 / 1946 a 07 / 10 / 1946
Mário Gomes da Silva	Interventor	07 / 10 / 1946 a 06 / 02 / 1947
Antonio A. de Carvalho Chaves	Interventor	06 / 02 / 1947 a 12 / 03 / 1947
Moysés Wille Lupion de Tróia	Governador	12 / 03 / 1947 a 31 / 01 / 1951

FONTE: PARANÁ, 2002

Encontramos nos relatórios apontados nas pesquisas, preocupação com a educação por parte dos governos paranaense, e em 1941, um aumento expressivo na área educacional. (PARANÁ, 1937)

---

Tabela 10 - Ensino Primário Geral

Ano	1932	1942
Unidades Escolares	1.136	1.966
Grupos Escolares	50	87
Professorado	1.816	3.587
Matrículas	63.895	123.776
Frequência	38.735	75.025
Conclusão de Curso	3.313	7.465

FONTE: Paraná, 1937

Observa-se os dados estatísticos:

[...] o desenvolvimento no setor educacional. Nos 49 municípios estão localizados 85 Grupos Escolares, 16 Escolas Agrupadas e 1865 Escolas Isoladas [...] temos 1 unidade ensino pré-primário maternal (creche), 53 pré-primário infantil 1802 de ensino fundamental comum, 45 de ensino fundamental supletivo e 65 de ensino complementar. Quanto à idade dos alunos verificamos a existência de 1856 unidades para crianças, 97 para adolescentes e 13 para adultos. (Paraná, 1941)

A estatística apresenta ainda, o número de professorado que “1.495 são normalistas e 2.092 não normalistas, contratados ou efetivos”. (Paraná, 1941). Além

de matrículas de alunos e acréscimo de aprovações:

Além dos números de matrículas, 123.776 alunos, para o ano de 1941, distribuídos: 98.163 alunos estaduais, 13.846 alunos municipais e 11767 no ensino particular. Havia cinco delegados do ensino, cinco inspetores auxiliares e quarenta e oito inspetores escolares municipais, tendo dado os melhores resultados, com o número elevado de aprovação verificado no final do ano. (Paraná, 1941)

A aparente disparidade entre o número de matrículas e as aprovações significativas pode ser interpretada como um reflexo da aplicação de um *ethos*<sup>87</sup>, evidenciado pela prática identitária dos professores alinhada aos interesses do governo estadual. Este comprometimento, por vezes, resulta em dinâmicas que demandam uma análise mais aprofundada para compreender as implicações na qualidade do ensino e das oportunidades oferecidas aos estudantes.

No âmbito teórico, Althusser introduziu o conceito de "Aparelhos Ideológicos do Estado" (AIEs), os quais englobam instituições e práticas sociais, como escolas, igrejas e mídia, desempenhando uma reprodução da ideologia dominante na sociedade. O "*ethos*", conforme proposto por Althusser, refere-se à forma como as pessoas internalizam as ideias e valores promovidos pelos AIEs, incorporando a ideologia dominante em sua identidade e visão de mundo. Essa internalização, muitas vezes inconsciente, contribui para a manutenção das estruturas de poder existentes na sociedade (Althusser, 2001, p. 57).

A correlação entre a aplicação desses conceitos e o contexto histórico se evidencia no Decreto nº 7782 de 06 de janeiro de 1939, que redefiniu as escolas como "escolas de trabalhadores rurais" no Brasil. Esse marco regulatório revela a influência direta do Estado na configuração do sistema educacional, moldando não apenas a estrutura, mas também a identidade das instituições de ensino (Paraná, 1939).

Dentro desse panorama, durante as décadas de 1930/1940, o governo de Getúlio Vargas implementou políticas educacionais que refletiam a visão da educação como um bem em si mesma, fundamental para o desenvolvimento individual e social. Essas ações reforçam a ideia do "bem" associada à instrução pública, moldando as

---

<sup>87</sup> Ética vem do grego “*ethos*” que significa modo de ser; “conjunto de valores que orientam o comportamento do homem em relação aos outros homens na sociedade em que vive, garantindo, ousrossim, o bem-estar social”, ou seja, Ética é a forma que o homem deve se comportar no seu meio social. In: Zimermann (2015)

bases para a compreensão contemporânea da educação como um pilar para o progresso coletivo (o "bem" na visão de instrução pública) (Reis, 2005).

Dessa forma, a interconexão entre a aplicação do *ethos* no contexto educacional, os Aparelhos Ideológicos do Estado propostos por Althusser e as transformações legislativas evidencia a complexidade das influências que moldam a educação no Brasil, destacando a importância de uma análise crítica para compreender as dinâmicas presentes no sistema educacional e suas implicações no desenvolvimento da sociedade.

Durante o Estado Novo, observou-se um substancial aumento no controle estatal sobre o sistema educacional, refletindo uma tentativa de direcionar a educação conforme os interesses e visões do governo. Essa centralização, embora tenha sido uma estratégia para consolidar o poder estatal, gerou debates significativos em torno da liberdade acadêmica e da autonomia das instituições educacionais. A imposição de uma orientação mais alinhada aos ideais do governo despertou questionamentos sobre os limites da intervenção estatal na esfera educacional, suscitando reflexões críticas sobre o equilíbrio entre o direcionamento político e a diversidade de perspectivas no ambiente acadêmico. Essa tensão entre controle estatal e autonomia educacional contribuiu para a complexidade das dinâmicas educacionais e suas consequências na formação da sociedade.

O Estado Novo de Vargas, que vigorou de 1937 a 1945, teve um papel importante na reorganização do sistema educacional brasileiro. O governo promoveu a centralização do ensino, a padronização curricular e a profissionalização dos professores. Essas medidas foram vistas como um esforço para melhorar a qualidade da educação e, assim, promover o bem-estar da sociedade brasileira. Durante esse período, houve uma ênfase na expansão do acesso à educação básica, o que pode ser interpretado como um esforço para levar a educação a um maior número de brasileiros.

Foram construídas escolas em diversas regiões do país, incluindo áreas rurais, desempenhando uma atribuição relevante na universalização do ensino fundamental. Durante o governo de Vargas, a ênfase na educação técnica e profissional emergiu como parte integral de uma estratégia para impulsionar o desenvolvimento industrial. Nesse contexto, escolas técnicas e profissionalizantes foram estabelecidas com o propósito de capacitar trabalhadores que atendessem às

demandas da indústria em expansão. Simultaneamente, a criação de universidades e faculdades em diversas regiões do Brasil ampliou significativamente o acesso à educação superior. Essa abordagem resultou no aumento substancial do número de profissionais qualificados, contribuindo para o avanço em várias áreas do conhecimento e impulsionando o progresso socioeconômico do país.

Em resumo, a analogia entre a citação de Aristóteles (1991) e o contexto histórico das décadas de 1930/1940 no Brasil, em relação à educação, pode ser vista como a busca pelo "bem" da instrução pública e seu papel na construção da sociedade brasileira da época. As políticas educacionais inovadoras durante o Estado Novo refletiram essa busca por meio da educação, de melhorar o acesso, a qualidade e a identidade nacional por meio do sistema educacional, contrapondo certamente com as práticas efetivas pela falta de professores qualificados.

O contexto das políticas educacionais do Estado Novo, com sua ênfase na construção de uma identidade nacional unificada e na promoção de valores cívicos, também teve um impacto significativo nas escolas agrícolas do Estado do Paraná. Essas instituições não escaparam das discussões sobre o propósito da educação na sociedade e do papel do Estado no controle do ensino. À medida que exploramos as escolas agrícolas do Paraná, é importante considerar como as políticas educacionais desse período moldaram sua trajetória e influenciaram a formação de cidadãos em busca de uma identidade nacional coesa.

Neste capítulo abordamos as décadas de 1930 e 1940 no Brasil, com as mudanças políticas e sociais durante o governo de Getúlio Vargas. As políticas educacionais visavam a centralização, e a educação técnica, enquanto a imigração diversificava a composição étnica. Apesar dos desafios na educação rural, a educação como um bem essencial refletia a busca pelo desenvolvimento social, gerando debates sobre liberdade acadêmica. A influência nas instituições educacionais também foi destacada, impactando a internalização de ideologias dominantes.

O próximo capítulo abordará o desenvolvimento da legislação e políticas educacionais para a educação profissional e agrícola no Brasil, destacando momentos-chave desde o século XIX até as iniciativas contemporâneas, como a Lei nº 13.005/2014 e programas de expansão. Exploraremos os desafios enfrentados pela

sociedade na garantia do direito à educação, preparação para a cidadania e qualificação profissional, proporcionando uma visão abrangente da trajetória dessas áreas ao longo dos anos.

### 2.3 PERCURSO HISTÓRICO DA LEGISLAÇÃO: EDUCAÇÃO PROFISSIONAL AGRÍCOLA E PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO

*Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho<sup>88</sup>*  
*(Constituição Da República Federativa Do BRASIL, 1988).*

O percurso histórico da legislação para a educação profissional e agrícola no Brasil é marcado por avanços e retrocessos, refletindo os desafios da sociedade em garantir o direito à educação para todos, o preparo para a cidadania e a qualificação para o trabalho, como preconiza a Constituição.

Este capítulo teve como objetivo apresentar um panorama histórico da legislação para a educação profissional e agrícola no Brasil, abordando avanços, retrocessos e desafios enfrentados pela sociedade. Utilizando uma abordagem cronológica, examina marcos legislativos desde o século XIX até programas contemporâneos. As problematizações iniciais concentram-se no direito à educação, preparação para a cidadania e qualificação profissional. Destacam-se momentos importantes, como o início no século XIX, a Constituição de 1937, as Leis Orgânicas da Educação Nacional nos anos 1940 e a modernização nos anos 1950. A linha do tempo apresentada contextualiza o avanço das políticas educacionais ao longo dos anos.

---

<sup>88</sup> Grifo nossos

No Brasil com a chegada da família real portuguesa (1808) e até os dias atuais (2022) percebe-se avanços e retrocessos das políticas públicas em todas as modalidades de ensino e os contínuos conflitos do Estado-Nação e a educação básica pública entre as classes sociais e a luta pela apropriação do conhecimento pelas classes menos favorecidas.

Com a instalação da elite nos grandes, mas ainda precários centros urbanos, surgiram os problemas relacionados à educação e também novas ações que buscavam cumprir a legislação que foram sendo desenvolvidas para a educação profissional que desde sua origem foi destinada para as classes menos favorecidas o que proporcionou um distanciamento entre os que detinham o conhecimento e os que executavam tarefas manuais<sup>89</sup>.

Inicialmente no Brasil a educação profissional se destina a “amparar crianças órfãs e abandonadas, a “diminuição da criminalidade e da vagabundagem”, o favorecimento dos “órfãos e desvalidos da sorte” assumindo caráter assistencialista marcava sua transformação e seus primeiros passos rumo a política pública no campo educacional, de acordo com o PARECER CNE/CEB Nº 16/99 Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. (MEC)

Em 1809 registrou-se através do Decreto do Príncipe Regente D. João VI, um esforço governamental para a profissionalização quando da criação do “Colégio das Fábricas”, depois da proibição das indústrias manufatureiras. Em 1816, a criação da “Escola de Belas Artes”, que propunha articular o ensino das ciências e do desenho para os ofícios mecânicos. Visando o bem comum, propôs-se a criação da Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios no Brasil. Além de abordar temas como mineralogia, indústria e comércio, o decreto tinha o intuito de promover o progresso da agricultura, contribuindo para a subsistência, comodidade e civilização da população. Reconhecendo estrangeiros capacitados, o governo concedeu pensões em troca de serviços na instrução pública. O decreto, assinado em 12 de agosto de 1816, reflete a preocupação em integrar artes, ciências e ofícios para impulsionar o desenvolvimento nacional. (Fonseca, 1963. p. 115)

---

<sup>89</sup> As tarefas manuais ligadas ao trabalho, frequentemente é associada ao esforço manual e físico, e acabou se agregando ainda a ideia de sofrimento. Etimologicamente o termo trabalho tem sua origem associada ao “tripalium”, instrumento usado para tortura. A concepção do trabalho associado a esforço físico e sofrimento inspira-se, ainda, na ideia mítica do “paraíso perdido”

A partir da década de 1840 do século XIX foram construídas dez “Casas de Educandos e Artífices” em capitais de província, sendo a primeira delas em Belém do Pará, para atender prioritariamente os menores abandonados, objetivando “a diminuição da criminalidade e da vagabundagem”.

Com o Decreto Imperial de 1854, foram criados estabelecimentos especiais para menores abandonados, os chamados “Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos”, aprendiam as primeiras letras e eram encaminhados às oficinas públicas e particulares, com contratos fiscalizados pelo Juizado de Órfãos.

A Casa de Asilo, funcionaria com o regulamento do Governo Imperial, surgido a 9 de janeiro de 1875, pelo decreto nº 5849, passava a chamar-se Asilo de Meninos Desvalidos, o qual, com a presença do Imperador e do Conselheiro João Alfredo, foi inaugurado, no Rio de Janeiro, a 14 de março de 1875, no prédio onde ainda se encontra, na Avenida 28 de Setembro, no bairro de Vila Isabel, casa conhecida por palacete Rudge, na chácara do Macaco<sup>90</sup>. (Fonseca, 1963. p. 140)

João Alfredo, ao fundar o Asilo de Meninos Desvalidos, não apenas abordou o problema assistencial, mas também buscou educar meninos de 6 a 12 anos. Embora a instituição possuísse características de um asilo mais do que de uma escola profissional, o regulamento de 1875 previa instrução, abrangendo desde ensino primário até disciplinas como álgebra, geometria, música, artes e ofícios. Em 1883, por meio do decreto nº 8910, houve a inclusão de exercícios físicos e agricultura no currículo. O estabelecimento manteve sua natureza asilar durante a Monarquia, transformando-se no Instituto Profissional João Alfredo na República.

No final do século XIX e início do século XX, as escolas de artes particulares enfrentam desafios financeiros que levaram seus administradores a adotar estratégias, incluindo a busca por subsídios governamentais, a instituição de mensalidades e a formulação de argumentos que destacam a relevância das escolas de arte para o progresso do estado do Paraná. (TORRES, 2019. p.18)

---

<sup>90</sup> O Palacete pertenceu ao Barão de Drummond no Bairro de Vila Isabel, Rio de Janeiro. João Batista Viana Drummond, primeiro e único barão de Drummond, (1825-1897) foi um empresário brasileiro do fim do século XIX. A riqueza estética e histórica do local não impediu que o casarão ficasse inutilizado por mais de 35 anos. Durante este tempo, o espaço ganhou apenas manutenção, mesmo assim precária. A recuperação só ocorreu em 2001, quando o Grupo Pão de Açúcar (GPA) assumiu as dependências da antiga fábrica, incluindo o palacete. <https://www.facebook.com/2082429452087261/posts/2818339205162945/> Girgi, Daniel Jorge. Brazil Imperial. 17/05/2021. Página · Site de sociedade e cultura

Na segunda metade do século XIX foram criadas, ainda, várias sociedades civis destinadas a “amparar crianças órfãs e abandonadas”, oferecendo-lhes instrução teórica e prática, e iniciando-as no ensino industrial. As mais importantes delas foram os “Liceus de Artes e Ofícios”, dentre os quais os do Rio de Janeiro (1858), Salvador (1872), Recife (1880), São Paulo (1882), Maceió (1884) e Ouro Preto (1886).

No início do século XX, o Estado brasileiro avançou na assistência a menores com o projeto de Alcindo Guanabara em 1917. Melo Matos desempenhou um papel decisivo, elaborando o Código de Menores em 1927, que incluía educação agrícola. Surgiram instituições como o Abrigo de Menores e a Escola João Luís Alves. O código previa a educação integral, abrangendo desde física até formação agrícola. Foram estabelecidos locais como a Casa Maternal Melo Matos e o Recolhimento Infantil Artur Bernardes para menores com menos de 7 anos. Essas medidas cobriram a faixa etária de um ano e meio a dezoito anos, integrando iniciativas estaduais e privadas. (Fonseca, 1963. p. 203-205)

Ainda no início do século XX o ensino profissional continuava voltado para os menos favorecidos socialmente, mantendo o traço assistencial de ensino para os “órfãos e desvalidos da sorte”. O que mudava era o esforço público de organização da formação profissional, migrando da preocupação principal com o atendimento de menores abandonados para uma outra, considerada igualmente relevante, a de preparar operários para o exercício profissional.

Em 100 anos pouco houve de substancial em termos de mudança. Em 1906, o ensino profissional passou a ser atribuição do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio.

De acordo com a pesquisadora Cláudia Passador (2006), em 1909, foi instalada como instituições de ensino para agrônomos, e constituiu-se como "educação pública efetivamente nacional, nos anos 30, após a criação do Ministério da Educação".

Conforme Melo (1999, p.13) “a política social se inscreve na agenda de intervenção do Estado brasileiro no quadro das transformações associadas aos eventos de 30 e à Era Vargas”. Apesar da existência da intervenção estatal desde a década de 30 pela elaboração de políticas públicas. (Melo, 1999)

De acordo com Azevedo (1993. p.739), o ensino profissional é primordialmente um dever do Estado, objetivando favorecer as classes menos abastadas, cumprindo ao Estado a responsabilidade dessas iniciativas. (Azevedo, 1993)

Instituídas pelo decreto 7.566 de 23 de setembro de 1909, escolas similares aos Liceus de Artes e Ofícios, voltadas basicamente para o ensino industrial, mas custeadas pelo próprio Estado. Tornando-se, uma política de incentivo ao desenvolvimento do ensino industrial, comercial e agrícola. Nilo Peçanha, instalou dezenove “Escolas de Aprendizes Artífices” destinadas “aos pobres e humildes”, distribuídas em várias Unidades da Federação por um ensino profissional, primário e gratuito sendo um marco da política pública para o início da educação profissional no Brasil.

No que diz respeito ao ensino elementar prático agrícola, merece destaque o Decreto nº 12.893, de 20 de fevereiro de 1918 (Brasil, 1918), do presidente da República autorizando o Ministério da Agricultura Indústria e Comércio a criar Patronatos Agrícolas em postos zootécnicos, fazendas modelo de criação, núcleos familiares e em quaisquer outros estabelecimentos de responsabilidade do governo federal. (Azeredo, 2010, p. 207)

Em 1927 - O Decreto nº 5.241, de 27 de agosto de 1927, definiu que “o ensino profissional é obrigatório nas escolas primárias subvencionadas ou mantidas pela União”. (Brasil, MEC)

Porém foi, na Constituição Federal de 1937 promulgada pelo Governo Getúlio Vargas que as escolas vocacionais e pré-vocacionais foram tratadas no Art. 129., como dever de Estado, e que deveria ser cumprido com a “colaboração das indústrias e dos sindicatos econômicos (classes produtoras), aos quais caberia “criar na esfera de sua especialidade escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários e associados”.

Saviani (2008, p.298) expõe sobre as leis orçamentárias das Constituições:

A vinculação orçamentária constante das Constituições de 1934 e de 1946 obrigava a União, os estados e os municípios a destinar um percentual mínimo de recursos para a educação. A Constituição de 1934 havia fixado 10% para a União e 20% para estados e municípios; a Constituição de 1946 manteve os 20% para estados e municípios e elevou o percentual da União para 12%. (Saviani, 2008)

A Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937 transformou as escolas de aprendizes e artífices mantidas pela União em liceus industriais e instituiu novos liceus, para propagação nacional “do ensino profissional, de todos os ramos e graus” (Art. 37). (Brasil, MEC)

A década de 30 com o processo de industrialização do país se tornou um marco referencial para a política da educação nacional. Com a queda da bolsa de Nova Iorque e a consequente crise do café, era necessário o esforço de produzir mais bens de consumo, que eram importados. Essa fase, levou a criação de um maior número de escolas superiores para a formação dos recursos humanos necessários às novas exigências do processo produtivo.

Ainda em 1930, a Educação Profissional passa a ser tratada como uma política pública no Brasil, “construindo espaço de negociação e, dessa forma, disputada por diversas frações de classes sociais” (Souza, 2011, p.69).

A educação pública e o Estado são palcos sociais de lutas pela apropriação do conhecimento entre as classes sociais que estão em permanente conflito. De acordo com Holanda (2002), a organização de ofícios, segundo o modelo imposto pelo reino português para o Brasil, foi profundamente influenciada pelo trabalho escravo e pela indústria caseira, que acabava por entravar o comércio, sem falar na escassez de artífices livres em grande parte das vilas e cidades, colaborando assim para a classe economicamente favorecida. (Holanda, 2002)

A determinação constitucional de encarar o ensino vocacional e pré-vocacionais como dever de Estado (cumprido por empresas e sindicatos) teria favorecido a criação das Leis Orgânicas da Educação Nacional: do Ensino Secundário (1942), do Ensino Comercial (1943); do Ensino Primário, Normal e Ensino Agrícola (1946 pelo Decreto-Lei nº 9.613/de 20 de agosto).

O Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Industrial, definiu que o ensino industrial será ministrado em dois ciclos O Decreto-Lei nº 4.127/42, que estabeleceu as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial, constituída de escolas técnicas, industriais, artesanais e de aprendizagem. Extinguiu os liceus industriais, transformou em escolas industriais e técnicas, as quais passaram a oferecer formação profissional nos dois ciclos do ensino industrial.

Em 1944, Apolônio Sales Ministro da Agricultura, reorganização da Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário (SEAV), ações que intervieram de forma sistemática na educação das populações rurais por meio da cooperação técnica entre o Brasil e Estados Unidos;

Paralelamente, foi criado o SENAI (1942) pelo Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942 e o SENAC (1946), pelo Decreto-Lei nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946, bem como a aprendizagem dos comerciários foi regulamentada pelo Decreto-Lei nº 8.621, do mesmo dia 10 de janeiro de 1946 visando à formação de profissionais para a indústria e o comércio. O ensino agrícola teve em 1946 o Decreto-Lei nº 9.613/46, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Agrícola, tratou dos estabelecimentos de ensino agrícola federais. A Constituição de 1946 definiu que “as empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores”. (Brasil, MEC)

Centros de Treinamentos de Operários Agrícolas - destinavam-se aos estudos de sociologia rural, à assistência social aos estabelecimentos agrícolas sem recursos e ao intercâmbio de conhecimentos, com a viagem de educadores e técnicos nacionais aos Estados Unidos; Clubes Agrícolas - vinculados às escolas primárias no meio rural e foram considerados empreendimentos dos mais promissores desses convênios internacionais; em 1948 havia 1.450 clubes agrícolas registrados no Ministério da Agricultura. (CBAR)

A educação se desenvolvia com o objetivo de proteção e assistência ao homem do campo até a década de 1950, quando foi criada a Campanha Nacional de Educação Rural e o Serviço Social Rural, voltada à formação de técnicos para projetos de educação e de melhoria de vida, que não discutia efetivamente a origem dos problemas vividos no campo (Leite, 1999).

Educação profissional agrícola no processo de modernização, o ensino agrícola se relaciona ao fato de que para a criação da indústria brasileira, era necessário englobar a educação profissional agrícola no processo de modernização, que estava se configurando no avanço econômico e social. Educação como forma de moldar a população -instrumento de lapidação humana - para formar “homens e mulheres para as novas demandas do processo produtivo, seja industrial ou agrícola, embora o primeiro com maior ênfase”.

A criação do Serviço Social Rural ocorreu durante o retorno de Getúlio Vargas ao poder em 1951. Nesse período, o Brasil firmou dois acordos significativos: o Básico de Cooperação Técnica em 1950 e o de Serviços Técnicos Especiais em 1953. Sob esses acordos, o governo norte-americano começou a prestar assessoria ao Brasil

nas áreas de ensino, pesquisa e extensão agrícolas, com destaque para as escolas agrícolas profissionais representadas no país pela Escola Superior de Agricultura de Viçosa, da Universidade Rural de Minas Gerais. A Lei Nº 2613, de 23 de setembro de 1955, cria-se uma Fundação denominada Serviço Social Rural. Tinha como tarefa “a execução de programas de natureza social, assistência técnica e de organização comunitária no meio rural”. Subordinado ao Ministério da Agricultura, o Serviço Social Rural (S.S.R.) é uma entidade autárquica com personalidade jurídica, patrimônio próprio, sede e foro no Distrito Federal, e jurisdição estendida a todo o território nacional. No Artigo 3º estabelecia os objetivos do Serviço Social Rural, que incluíam a prestação de serviços sociais no meio rural, com melhoria das condições de vida da população local. Isso abrange áreas como alimentação, vestuário, habitação, saúde, educação e assistência sanitária. Além disso, o Serviço Social Rural visava incentivar a atividade produtora e empreendimentos que valorizavam o ruralista, promovendo sua permanência na terra.

Além disso, a entidade buscava promover a aprendizagem e aperfeiçoamento de técnicas de trabalho adequadas ao meio rural, fomentar a economia das pequenas propriedades e atividades domésticas, incentivar a criação de comunidades, cooperativas ou associações rurais, realizar inquéritos e estudos para compreensão e divulgação das necessidades sociais e econômicas no campo, e fornecer ao Serviço de Estatística da Previdência e Trabalho relações estatísticas semestrais sobre a remuneração dos trabalhadores rurais.

A partir deste contexto, em 1959 foram instituídas, as escolas técnicas federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, como autarquias das escolas industriais e técnicas mantidas pelo Governo Federal. Após os anos de 1960 foi fácil perceber que, no início da pedagogia tecnicista, que houve um grande incentivo do governo para com essa tendência. Exemplo disso foram as publicações de livros e revistas baseadas no ensino (técnico/ profissional) voltado para o trabalho, que rapidamente foram publicados no Brasil.

Saviani (2007a, p. 367) cita exemplos de tamanha rapidez nas traduções e nas publicações: Em 1967 foi publicado o livro *O valor econômico da educação*, de Theodor Schultz, cujo original havia saído nos Estados Unidos em 1963. E em 1973 já era publicado no Brasil, com o título *O capital humano: (the role of education and of research)*, do mesmo autor, publicado em 1971 nos Estados Unidos. (Saviani, 2007<sup>a</sup>)

As mudanças no cenário da Educação Profissional e Tecnológica ao longo do tempo revelam uma transformação significativa, influenciada por uma série de leis e regulamentações. A partir de 1961, a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) permitiu que os formandos em cursos de educação profissional continuassem seus estudos no ensino superior.

A transformação das fazendas-modelo em escolas agrícolas em 1967 e a definição do ensino médio pela Lei nº 5.692 de 1971 determinaram importantes marcos, com o objetivo de uma habilitação profissional técnica ou auxiliar técnico (habilitação parcial). A década de 1970 testemunhou a mudança das Escolas Técnicas Federais para Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETS). As Escolas Técnicas Federais do Paraná, do Rio de Janeiro e de Minas Gerais foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETS), pela Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978.

A criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar) em 1991 pela Lei nº 8.315, de 23 de dezembro de 1991, nos termos do art. 62 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, em formato institucional similar ao do SENAI e do SENAC, e a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica em 1994, integrado pela Rede Federal e pelas redes ou escolas congêneres dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal. Na Rede Federal houve transformação gradativa das escolas técnicas federais e das escolas agrícolas federais em CEFETS.

A promulgação da segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996, (LDB) Lei nº 9394/1996, dedicou um capítulo à educação profissional, posteriormente nomeado "Da Educação Profissional e Tecnológica" em 2008, pela Lei nº 11.741/2008, para tratar da educação profissional técnica de nível médio.

O estabelecimento de Diretrizes Curriculares Nacionais em 1999 e 2002, bem como as resoluções de 2004 e 2005 sobre estágios supervisionados, contribuíram para a estruturação do sistema educacional. A Lei nº 13.415 de 2007 trouxe mudanças importantes ao incluir "Formação Técnica e Profissional" no ensino médio, a qual deverá considerar “a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, com parcerias e uso de instrumentos sobre aprendizagem profissional”. Bem como “a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade”.

A Resolução CNE/CEB nº 3/2008, de 9 de julho de 2008, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 11/2008, de 16 de junho de 2008, “disciplinou a instituição e a implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio – CNCT nas redes públicas e privadas de Educação Profissional”. Em 2008, com a Lei 11.741 foram introduzidas importantes alterações no Capítulo III do Título V da LDB, o qual passou a tratar "da Educação Profissional e Tecnológica", além de introduzir uma nova Seção no Capítulo II do mesmo título, a seção IV-A, quarta "da Educação Profissional Técnica de Nível Médio". A alteração da lei, teve como propósito facilitar o desenvolvimento de uma Educação Profissional Técnica integrada ao Ensino Médio, permitindo a implementação de modalidades de ensino que são desenvolvidas de maneira integrada e concomitante. Particularmente no Artigo 39 desta legislação, observamos uma ênfase na integração da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) por meio das dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. Essa referência indica uma abertura para a instauração de um processo de mudanças substanciais na formação do indivíduo. Segundo Ramos (2008, p.9), "Do ponto de vista da política nacional, hoje temos dispositivos legais sobre como construir uma formação integrada no ensino médio com a educação profissional". Assim, as mudanças foram impulsionadas pela busca por uma abordagem mais integrada e alinhada às necessidades do ensino médio e da educação profissional, conforme preconizado pela legislação vigente.

Em 2012, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio foram definidas, pela Resolução CNE/CEB nº 6/2012 com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 11/2012. A Lei nº 13.005/2014, sancionada em 2014, aprovou o novo Plano Nacional de Educação, ofertando 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, destacando a integração da educação profissional ao ensino fundamental e médio, prevendo ainda triplicar as matrículas da educação pública profissional técnica de nível médio. Leis subsequentes, como o Pronatec (Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011), o CsF (Decreto nº 7.642, 13 de dezembro de 2011), e o Programa Novos Caminhos (lançado em 8 de outubro de 2019), refletem esforços para expandir e aprimorar a Educação Profissional e Tecnológica, com o objetivo de aumentar em 80% o número de matrículas em cursos profissionais e tecnológicos, alinhando-a às

demandas do mercado e às profissões do futuro. Essas mudanças evidenciam a complexidade e a adaptabilidade do sistema educacional ao longo do tempo.

A exploração das transformações na Educação Profissional e Tecnológica ao longo do tempo suscita uma série de questionamentos e desafios, notadamente no que diz respeito à Equidade e Acesso. Evidencia-se a influência das mudanças legislativas no acesso à Educação Profissional e Tecnológica em diferentes estratos sociais, resultando em um impacto significativo na redução das disparidades de acesso entre áreas urbanas e rurais.

A busca por Qualidade do Ensino é uma preocupação central, observando como as alterações na legislação afetaram a entrega de uma educação de qualidade nesse contexto. É fundamental as evidências de melhorias e de desafios na busca por uma educação de excelência ao longo dessas mudanças. A relevância para o mercado de trabalho é um ponto de destaque, considerando a capacidade das reformas legislativas em alinhar os currículos da Educação Profissional às demandas reais do mercado de trabalho. Contudo, é fundamental abordar a possível lacuna entre as habilidades adquiridas pelos alunos e as necessidades efetivas do setor produtivo.

A inclusão de grupos marginalizados na Educação Profissional, como minorias étnicas, é outro ponto crítico, demandando uma análise aprofundada das políticas específicas implementadas para garantir a diversidade nos programas educacionais. As mudanças na legislação buscam a integração de aspectos de sustentabilidade e inovação nos currículos para preparar os alunos para as demandas dinâmicas de um mundo em constante avanço.

O estabelecimento de um sistema eficaz de monitoramento, permitindo ajustes contínuos com base nas necessidades identificadas, é essencial para avaliar os resultados ao longo do tempo, especialmente em relação às mudanças nas comunidades locais, como aquelas historicamente dependentes da Educação Profissional e Tecnológica, como as áreas rurais. No que tange ao financiamento e à alocação de recursos para a Educação Profissional e Tecnológica, persistem desafios significativos. A problematização fornece *insights* sobre a eficácia das mudanças legislativas, dando orientação fundamental para futuras reformas e aprimoramentos.

A síntese deste capítulo se traduz na abordagem do desenvolvimento da legislação para a educação profissional e agrícola no Brasil, destaca marcos desde o século XIX até os dias atuais. Início voltada para amparar órfãos, a legislação avançou

com o Decreto Imperial de 1854. A década de 1930 marca a intervenção estatal, seguida pelas Leis Orgânicas de 1940. A fixação do ensino agrícola na década de 1950 e as mudanças nas leis refletem a adaptação às necessidades socioeconômicas, culmina com a Lei nº 13.005/2014 e programas contemporâneos, cunhando o contínuo avanço para atender às demandas do mercado de trabalho.

No próximo capítulo abordamos o avanço da educação profissional agrícola no Brasil, destacando sua transformação de uma abordagem assistencialista para uma visão mais abrangente. Serão explorados aspectos como a importância nacional da educação, influências econômicas, Patronatos Agrícolas, desenvolvimento do ensino profissional, expansão na década de 1930, legislações educacionais, transformação da Escola de Trabalhadores Rurais Dr. Getúlio Vargas, reformas e o papel essencial da escola na formação do indivíduo. Autores como Azevedo (2006), e Saviani serão referenciados para oferecer uma visão abrangente.

### **2.3.1 Legislação da educação profissional agrícola na primeira metade da república: um percurso histórico**

“Na hierarquia dos problemas de uma nação, nenhum sobreleva em importância, ao da educação”. Esse lema inspira e dá forças ao movimento de ideias e de ações a que hoje assistimos em todo o país para fazer da educação uma prioridade de estado. (Haddad, Fernando, MEE, 2010, p.9 In: Westbrook)

Haddad destaca a importância da educação e seu papel como uma prioridade nacional. Refere-se ao histórico econômico do país, que antes dependia de produtos agrícolas e mão-de-obra escrava ou de colonos imigrantes, dispensando qualificação profissional.

Esse capítulo tem como objetivo analisar o avanço da educação profissional agrícola no Brasil, passando de uma abordagem assistencialista para uma visão mais

abrangente. Analisa fatores históricos, leis e instituições, destacando a importância atribuída à educação. Utilizando um enfoque metodológico histórico, o texto problematiza desafios e transformações, ancorando-se em autores como Azevedo, e Saviani. As problematizações iniciais exploram a transformação da educação profissional agrícola no contexto social brasileiro, destacando desafios como a assistência a órfãos, as mudanças na economia agrícola e a necessidade de formação técnica. Essas questões são analisadas à luz das políticas educacionais e das contribuições de diferentes instituições ao longo do tempo. Destacamos a importância da educação e como o desenvolvimento econômico do país influenciou a abordagem da educação profissional, inicialmente voltada para questões assistenciais e sociais.

O País possuía economia baseada na monocultura, mantida pela exportação de produtos agrícolas para as metrópoles, tinha um sistema de produção inicialmente dependente de mão-de-obra escrava e, posteriormente, dos colonos imigrantes, circunstâncias que dispensavam qualificação profissional.

A maneira discricionária com que foi tratada a questão da educação profissional no país encontra-se muito documentada no Parecer n.º 16/99 do Conselho Nacional de Educação (CNE). Refere-se a um conjunto de medidas governamentais para o ensino profissional, enfatizando justamente o caráter assistencial das políticas para essa modalidade de ensino, cujos propósitos, explicitados nos textos das leis de sua criação, eram “amparar crianças órfãs e abandonadas”, a “diminuição da criminalidade e da vagabundagem”, o favorecimento dos “órfãos e desvalidos da sorte”.

De acordo com Azeredo os Patronatos Agrícolas recebiam os meninos pobres, desvalidos, órfãos, dentre outros, com a finalidade de atender a um duplo objetivo, pois, ao receber o público-alvo citado: [...] evitavam-se incômodos à sociedade, ao mesmo tempo em que, qualificando-os como profissionais da agricultura e da pecuária, fornecia-se mão de obra ao país, preparando-os para o trabalho em órgãos públicos e privados. (Azeredo, 2010, p. 209).

O exercício profissional só se torna efetivo no período de 1906 a 1910. É quando o ensino profissional passa a ser uma atribuição do Ministério de Indústria e Comércio, consolidando-se uma política de incentivo ao desenvolvimento do ensino industrial, comercial e agrícola. Na década de 20, uma série de debates sobre a expansão do ensino profissional, promovida pela Câmara dos Deputados, daria uma

nova tônica à questão ao propor a extensão do ensino profissional a ricos e pobres, e não apenas aos “desafortunados”.

Na sucessão presidencial de 1930 houve uma discordância entre os principais estados representantes da produção do café (São Paulo) e do Leite (Minas Gerais) que se alternavam no poder, resultando a chamada República Café com Leite. A discordância resultou em um movimento revolucionário. Diante da iminência de uma guerra civil, as forças armadas deram um golpe de Estado depondo o presidente Washington Luiz. Getúlio Vargas assumiu o governo e se manteve no poder entre 1930 e 1945, que passou por uma fase provisória, uma fase constitucional e, por fim, se transformou em uma ditadura. Foi uma época de muitas mudanças na economia, modernização das instituições públicas e reformas na área de educação.

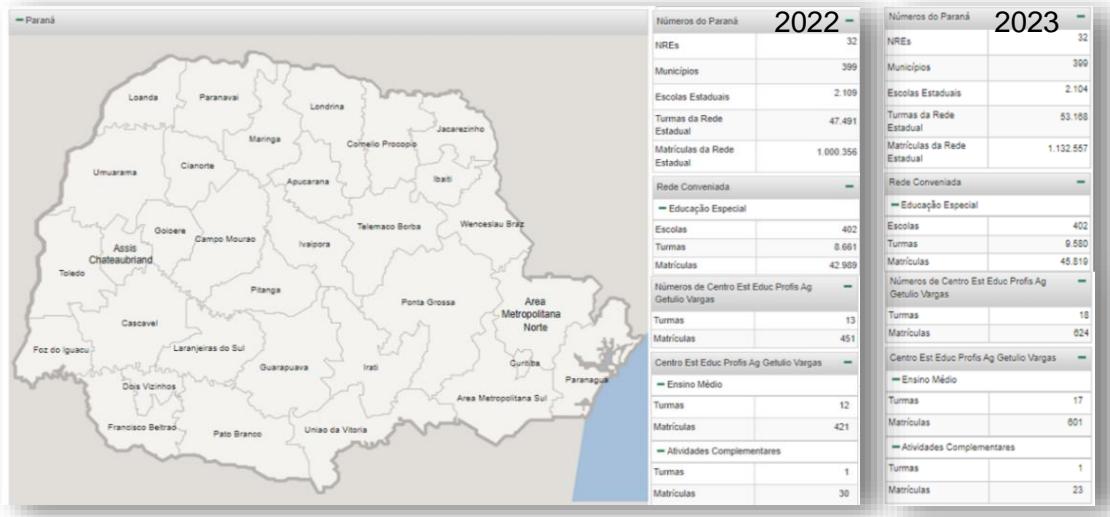
Foi, contudo, somente na Constituição de 1937 que se tratou pela primeira vez de as escolas vocacionais e pré-vocacionais como dever de Estado, que deveria ser cumprido com a “colaboração das indústrias e dos sindicatos econômicos (classes produtoras), aos quais caberia “criar na esfera de sua especialidade” escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários e associados”.

A década de 30 marcou um ponto de viragem na política educacional brasileira devido à industrialização do país. A crise do café após a queda da Bolsa de Nova Iorque levou à necessidade de produzir bens de consumo anteriormente importados. Essa fase, conhecida como substituição de importações, resultou na expansão das instituições de ensino superior para formar os recursos humanos necessários às demandas do novo processo produtivo.

A Constituição determinou que o ensino vocacional e pré-vocacional fosse uma responsabilidade do Estado, cumprida por empresas e sindicatos. Isso levou à criação das Leis Orgânicas da Educação Nacional, incluindo as do Ensino Secundário (1942), Ensino Comercial (1943) e Ensino Primário, Normal e Agrícola (1946). Paralelamente, o SENAI (1942) e o SENAC (1946) foram estabelecidos para formar profissionais para a indústria e o comércio.

No Paraná, em 2022, havia 2.109 escolas, incluindo 267 escolas profissionalizantes, com 1.000.356 alunos. Em 2023, o número de escolas diminuiu para 2.104, das quais 587 eram profissionalizantes, com 1.132.557 alunos. Essas escolas estão presentes nos 399 municípios e são financiadas pelo Estado do Paraná, (Figura 16, Quadro 06). (SEED/PR, 2023)

Figura 19 - Informações atualizadas de nº de turmas e matrículas do CEEPAGV



Fonte: Paraná, Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná - SEED-PR<sup>91</sup>

A preservação desse patrimônio educacional requer investimento substancial e pessoal especializado para manter uma política pública de conservação do Patrimônio Histórico Escolar.

Quadro 06 - Turmas e Matrículas na Instituição Centro Estadual de Educação Profissional Agrícola Dr. Getúlio Vargas 2022

Turmas e Matrículas Centro Est Educ. Profiss. Agr. Dr. Getúlio Vargas 2022 / 2023					
Modalidade	Indicador de Ensino	Total de Turmas		Total de Matrículas	
		2022	2023	2022	2023
Ensino Médio	Regular	3	7	111	251
Ensino Médio	EP Integrado	9	10	330	350
Atividades Complementares	Outros	1	1	30	23

Fonte: Paraná, Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná - SEED-PR

As escolas no Banco de dados da SEED encontram-se definidas da seguinte forma em 2022: 10.311 escolas estaduais, municipais, federais e particulares constante no banco de dados da SEED, Sendo: 2135 estaduais, 5 federais, 5429 municipais e 2742 particulares e em 2023: 10.284 escolas estaduais municipais federais e particulares constante no banco de dados da SEED, Sendo: 2.128, 5

<sup>91</sup> Disponível em: <http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas-java/pages/templates/initial2.jsf?windowId=d35&codigoNre=&codigoMunicipio=> Acesso: 27 out. 2023.

federais, 5405 municipais e 2742 particulares das quais 12 possuem amparo técnico<sup>92</sup><sup>403</sup> são de educação especial.

No histórico da Escola de Trabalhadores Rurais Dr. Getúlio Vargas é descrito como uma história marcada por mudanças significativas ao longo do tempo, construída em 1940, fundada em 19 de abril de 1941 e inaugurada pelo então interventor Manoel. Possuía os cursos de: Iniciação Agrícola de 1<sup>a</sup> e 2<sup>a</sup> séries e o Curso de Mestria Agrícola, com duração de 4 anos, divididos em quatro séries, assim distribuídas: 1<sup>a</sup> e 2<sup>a</sup> séries de Iniciação Agrícola (operário agrícola); 1<sup>a</sup> e 2<sup>a</sup> séries para o curso de Mestria Agrícola (mestre agrícola). As primeiras turmas agrícolas possuíam 14 alunos na Iniciação Agrícola e 7 alunos na Mestria Agrícola, passando por várias denominações. Embora existam 587 escolas profissionais, somente 23 se encontram como profissionais agrícolas (Quadro 07).

Quadro 07 - Relação das 23 Instituições Agrícolas Estaduais do Paraná no ano de 2023

<b>Relação de Escolas Agrícola Estaduais do Paraná</b>		
NRE	Município	Nome da Escola
Apucarana	Apucarana	Centro Est Educ Prof Agr Manoel Ribas
Area Metrop.Norte	Pinhais	Centro Est Educ Profis Newton F Maia
Area Metrop.Sul	Lapa	Centro Est Educ Profis Agric da Lapa
Area Metrop.Sul	Rio Negro	Centro Est Educ Profis Lysimaco F Costa
Campo Mourao	Campo Mourao	Centro Est Educ Profis Agric de C Mourao
Cascavel	Cascavel	Ceep de Agroinov Prof Moacir B L Silva
Cornelio Procopio	Santa Mariana	Centro Est Educ Profis Ag Fernando Costa
Foz do Iguacu	Foz do Iguacu	Centro Est Educ Profis Manoel M Pena
Francisco Beltrao	Francisco Beltrao	Centro Est Educ Profis Sudoeste do Pr
Guarapuava	Guarapuava	Centro Est Educ Profis Arlindo Ribeiro
Iraty	Iraty	Centro Est FI Ed Profis Pr Costa E Silva
Jacarezinho	Cambara	Centro Est Educ Profis A Mohamad A Hamze
Loanda	Diamante do Norte	Centro Est Educ Profis do Noroeste
Pato Branco	Clevelandia	Centro Est Educ Profis Assis Brasil
Ponta Grossa	Castro	Centro Est Educ Profis Olegario Macedo
Ponta Grossa	Palmeira	Centro Est Educ Profis Ag Getulio Vargas
Ponta Grossa	Ponta Grossa	Centro Est Educ Prof Agr Augusto Ribas
Telemaco Borba	Ortigueira	Centro Est Educ Profis FI Ag de Ortig
Toledo	Palotina	Adroaldo A Colombo, C A E-Educ Profis
Toledo	Toledo	Toledo, C A E De-Em Prof Integrado
Umuarama	Umuarama	Umuarama, C A E De-E Profis
Wenceslau Braz	Arapoti	Centro Est Educ Profis de Arapoti

Fonte: Paraná, SEED -2023

<sup>92</sup> A Constituição de 1969 reiterou a competência da União de estabelecer e executar planos nacionais de educação e legislar sobre suas diretrizes e bases, além de ter estabelecido, em seu artigo 176, que a oferta de ensino “é livre à iniciativa particular, a qual merecerá o amparo técnico e financeiro dos Poderes Públicos, inclusive mediante bolsas de estudos”. <https://pp.nexojornal.com.br/linha-do-tempo/2020/O-direito-educacao-no-Brasil>

No início em 1941 recebeu o nome de Escola de Trabalhadores Rurais Dr. Getúlio Vargas, surgiu como Internato destinado ao ensino primário (1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> série) para a preparação de menores filhos de lavradores para práticas da agricultura e pecuária, tendo como diretor o doutor José do Carmo Guimarães Marques Pereira. No entanto, com o tempo, a escola se adaptou às necessidades educacionais e ao mercado de trabalho, diversificando sua oferta de cursos.

Ao longo do tempo, a escola introduziu cursos como iniciação e mestria agrícola em 1956 com duração de quatro anos tendo como diretor o doutor Eli Pereira. Em primeiro de fevereiro de 1956, passou a receber a fiscalização do governo federal e subordinado a superintendência do ensino agrícola e veterinário do ministério da agricultura passando a ministrar os cursos de iniciação agrícola de primeiro e segundo as séries para o curso de iniciação de mestria agrícola sendo o primeiro operário agrícola e o segundo mestre agrícola de acordo com a lei de diretrizes e bases da educação nacional. Em 1958 foi criado, em continuação ao Curso de Iniciação Agrícola o Curso de Mestria Agrícola.

Em primeiro de março de 1962 foi iniciado o curso ginásio agrícola tendo como diretor o doutor Lineu Aurélio Salgado o qual permaneceu até março de 82. Em 1963, foi transformada em Ginásio Agrícola pelo decreto nº 37.959. Pela portaria nº 1.373 de 1965 foi autorizado o funcionamento do curso colegial agrícola, proporcionando ao aluno o diploma de técnico agrícola do segundo ciclo do estabelecimento de ensino de Palmeira. A partir de 10 de março de 1966 teve início o curso ginasial agrícola. A Portaria 744/67 de 29 de setembro de 1967 tendo em vista a Resolução 61/67 do Conselho Estadual de Educação deu aos Ginásios e Colégios Agrícolas a denominação de Ginásio Estadual e Colégio Agrícola Estadual. Em 1º de março de 1968 foi instituído nas Escolas o Sistema Escola Fazenda (Portaria 117/68 da Secretaria da Agricultura). Em 1968, formou-se a Primeira Turma de Técnicos Agrícolas.

Em 1973, (Diário Oficial do dia 20/03/73), foi publicada a Resolução nº 1556, onde o Colégio passou a subordinação da Secretaria de Estado da Educação. Com a Reforma de Ensino, passou a funcionar o Curso de Técnico em Agropecuária, através da Lei 5692/71. Foram implantadas as habilitações de Agropecuária de Nível Técnico e Auxiliar de Administração de Fazendas a nível de outras habilitações em caráter

regional. Os formados a partir de 1977, recebem diploma de Técnico em Agropecuária. Em 1975, passou a ministrar o Curso técnico em agropecuária do segundo ciclo, conforme a resolução número 6.262, lei número 5.692, de 11 de agosto de 1971. Constando do currículo as cadeiras do núcleo comum e profissionalizante com matérias ligadas a agricultura e pecuária sendo que os alunos participavam diretamente em projetos desta área como olericultura: silvicultura, fruticultura e jardinagem; grandes culturas: mecanização agrícola, indústrias rurais, oficina rural e administração e extensão rural; pecuária: bovinocultura, suinocultura, avicultura, cunicultura, criação de codorna agrostologia e apicultura.

Pela Resolução 3104/81 de 17 de dezembro de 1981 fica reconhecido o Curso de 2º Grau Regular com a Habilitação Plena de Agropecuária do Colégio Agrícola Estadual Getúlio Vargas - Ensino de 2º Grau, que foi mantido pelo Governo do Estado do Paraná. Este curso formou a última turma em dezembro de 1998, sendo extinto gradativamente. A partir de 1981 foi reconhecido o curso de 2º grau regular com a habilitação plena de técnico em agropecuária e técnico agrícola. Em 1986, estabeleceu o sistema escola fazenda com a reforma do ensino, formando técnicos em agropecuária e produção agrícola.

A partir da lei 9.394 aprovada em 1996 e do Decreto 2.208 de 1997, se estabeleceram novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Assim, modificou-se o panorama da Educação Profissional no Brasil. Por meio desses novos planos, no Paraná a Educação Profissional foi organizada em níveis básico, técnico e tecnológico, reformularam-se essas modalidades de Ensino e separou-se o antigo Segundo Grau (Ensino Médio) da Educação Profissional, ocorrendo o fim das matrículas para o ensino técnico integrado, com isso o curso técnico em Agropecuária e o Ensino Básico foram cessados, surgindo novos cursos de nível secundário (Pós-médio). A nomenclatura do Colégio Agrícola Estadual Getúlio Vargas foi então mudada para Centro Estadual de Educação Profissional Getúlio Vargas. Em 1999 iniciou o curso técnico em produção agrícola com ênfase em plantio direto.

A partir do ano 2000, iniciou o Ensino Médio Profissional e Técnico em Agricultura e Técnico em Pecuária, tornando-se o Centro Estadual de Educação Profissional Getúlio Vargas (CEEPGV), que visa atender a demanda de clientela e de mercado de trabalho existente para o melhor enriquecimento do currículo escolar e ensino aprendizagem.

O Centro estabeleceu parcerias estratégicas com diversas prefeituras, cooperativas e empresas como por exemplo: New Holland/Tratornew, Futuragro, Fertipal, comercial AG, Hokko do Brasil, Agromen, sementes Pioner, Santa Helena sementes, Basf, Norvats, mecânica mafrense, Embrapa, IAPAR, contamos também com o apoio de pais de alunos e amigos da escola.

Enriquecer o currículo escolar e proporcionar oportunidades de aprendizado prático para os estudantes. Operando tanto em regime de internato como de externato, a instituição atrai alunos de várias regiões do Paraná e de todo o Brasil.

Sob a direção do Professor Eduardo Kardush, o Centro Estadual de Educação Profissional Getúlio Vargas acolheu um corpo discente de 347 alunos. Ao longo dos anos, demonstrou um compromisso constante com a educação e com a formação de profissionais qualificados para a agricultura e pecuária, contribuindo assim para o desenvolvimento desses setores.

Em 2003, foi reimplantado o Ensino Médio nos Centros Profissionalizantes na forma de concomitância, onde o aluno poderia realizar o Ensino Médio e o Profissional, para tanto realizava duas ou três matrículas em tempo integral. Em 2004 foi ativado novamente os cursos de nível médio integrado ao técnico e foi criado também o Curso Técnico em Agroecologia integrado ao Ensino Médio que foi autorizado em 2004, passando a funcionar já em fevereiro do mesmo ano e reconhecido através da resolução 1005/06 de 22 de março de 2006.

Em 2004 foi também autorizado o funcionamento do Ensino Fundamental (8<sup>a</sup> série) e em decorrência desse fato o Estabelecimento passa a denominar-se Colégio Agrícola Estadual Getúlio Vargas – Ensino Fundamental, Médio e Profissional. Em 2007, o Ensino Fundamental é extinto das modalidades de ensino ofertadas pelo Colégio, porém sua nomenclatura continua com o Ensino Fundamental, pelo fato de não ocorrer até agora oficialmente a cessação do curso.

A partir de fevereiro deste ano (não consta o ano) o Colégio passou a ofertar também o Curso Técnico em Informática Subsequente. O Colégio possui em sua estrutura física: 10 salas de aulas, 1 sala de professores, 1 biblioteca, 1 laboratório de ciências, 2 laboratórios de informática, 1 laboratório de agroindústria, 1 laboratório de mecanização agrícola, 2 quadras poliesportivas, 1 campo de futebol e setores de horticultura, suinocultura, apicultura, bovinocultura de leite, grandes culturas,

agroecologia, agrostologia, caprinocultura, estrutiocultura, fruticultura, ovinocultura, olericultura e silvicultura, em área total de 117 ha.

No ano de 2012 encontramos no portal da escola em Notícias: a abertura das inscrições para o processo classificador para o ano de 2012 conforme Instrução Normativa 05/10 DAE/SEED para os seguintes cursos: Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio - Exigência: Ensino Fundamental completo; Técnico em Agroecologia Integrado ao Ensino Médio - Exigência: Ensino Fundamental completo e Técnico em Informática Subsequente - Exigência: Ensino Médio Completo. Dando uma ideia dos cursos ativos para aquele ano e ano seguinte.

Desde 29/01/2021, Rogerio Schnell assumiu a posição de Diretor na Escola Agrícola de Palmeira. Com vasta experiência e comprometimento, ele está liderando a instituição em busca de excelência educacional e desenvolvimento contínuo. Sua atuação como diretor reflete um compromisso sólido com a qualidade do ensino e o aprimoramento das experiências acadêmicas, promovendo um ambiente educacional dinâmico e propício ao crescimento dos estudantes.

O avanço histórico da instituição destaca suas transformações ao longo dos anos, com ênfase na ampliação de cursos e parcerias para enriquecer a experiência educacional dos alunos. Neste contexto, é fundamental reconhecer que as políticas públicas voltadas à preservação do Patrimônio Histórico e Cultural desempenham um papel relevante na promoção de uma educação enriquecedora.

Nesse sentido, a necessidade da escola de desempenhar um papel essencial na formação do indivíduo, conforme destacado por Saviani (2000, p. 35), vai além da mera integração na sociedade e no mercado de trabalho. A educação deve capacitar os alunos a atingir a liberdade, a consciência, a capacidade crítica e a emancipação como cidadãos plenos.

O texto oferece uma visão abrangente da transformação da educação profissional agrícola no Brasil, passando de uma abordagem assistencialista para uma integração mais ampla na economia nacional. Destacam-se marcos como a criação dos Patronatos Agrícolas, o estabelecimento do SENAI e SENAC, e as transformações na Escola de Trabalhadores Rurais Dr. Getúlio Vargas. Autores como Azevedo, Azeredo & Carvalho, e Saviani são citados para enfatizar a importância da educação na formação cidadã e sua adaptação às demandas sociais e econômicas.

A narrativa histórica revela a dinâmica e complexidade da educação profissional agrícola no contexto brasileiro.

O próximo capítulo aborda a conexão entre políticas públicas, educação agrícola e preservação do patrimônio, destacando a importância da escola na formação de indivíduos para uma sociedade consciente. Explora a descentralização das políticas no Brasil, enfatizando a preservação cultural além de edifícios, incluindo o patrimônio imaterial. Inicia com a criação do SPHAN em 1937, ressaltando mudanças de perspectiva e desafios na implementação dessas políticas, priorizando o bem-estar humano. Em resumo, destaca o papel determinante das políticas públicas na formação cultural da sociedade.

### **2.3.2 As políticas públicas voltadas à preservação do patrimônio histórico e cultural**

Há uma necessidade de a escola desempenhar um papel essencial na formação do indivíduo, capacitando-o não apenas para se integrar na sociedade e no mercado de trabalho, mas também para alcançar a liberdade, a consciência, a capacidade crítica e a emancipação como cidadão pleno. (Saviani, 2000, p. 35)

A educação não deve se limitar apenas ao currículo, mas também deve ser direcionada à promoção do indivíduo como ser social. Nesse contexto, é essencial que a escola promova uma educação transformadora, proporcionando ferramentas que permitam aos jovens moldar seu próprio progresso e romper com o senso comum. Ao transcender as aparências, eles se apropriam do conhecimento e estabelecem novas relações sociais que vão além das aparências, contribuindo para uma sociedade mais consciente e crítica.

O objetivo deste capítulo é explorar a interseção entre políticas públicas, educação agrícola e preservação do patrimônio, destacando a importância da escola

na formação integral do indivíduo. Utilizando referências como Saviani (2000) e documentos oficiais, o texto aborda a necessidade de alinhar a educação agrícola às políticas públicas para garantir o desenvolvimento sustentável e a conscientização dos agricultores sobre sua herança. Problematizações iniciais incluem a descentralização das políticas no Brasil, o avanço da preservação cultural desde 1937 com o SPHAN e os desafios na implementação dessas políticas, enfatizando a priorização do bem-estar humano.

No contexto das políticas públicas, entendemos (fonte 1900) que se referem a conjuntos de programas, ações e atividades desenvolvidas pelo Estado, tanto diretamente quanto indiretamente, com a participação de entidades públicas ou privadas. Essas políticas têm como objetivo assegurar determinados direitos de cidadania, de forma difusa ou para segmentos específicos da sociedade, levando em consideração variáveis como aspectos sociais, culturais, étnicos ou econômicos. Portanto, a educação alinhada com políticas públicas eficazes desempenha um papel decisivo na promoção do desenvolvimento integral do indivíduo e da sociedade como um todo. (Saviani, 2000)

Dentro do contexto da educação agrícola, a consideração das políticas públicas voltadas à preservação do Patrimônio Histórico e Cultural não se limita apenas à formação técnica e científica dos alunos, mas também desempenha um papel fundamental na valorização das tradições e cultura rural.

A preservação do Patrimônio Histórico e Cultural nas áreas rurais não apenas mantém vivas as tradições e o conhecimento transmitido de geração em geração, mas também promove um senso de identidade e pertencimento entre os estudantes e as comunidades agrícolas. Isso fortalece a conexão entre as práticas agrícolas contemporâneas e as lições aprendidas ao longo da história, garantindo que as futuras gerações de agricultores estejam cientes do legado que estão continuando.

Políticas públicas que incentivam a preservação do Patrimônio Histórico e Cultural nas áreas rurais incluem a proteção de edifícios e monumentos históricos, o apoio a museus e centros culturais locais, bem como programas de educação que incorporam a agricultura e as tradições locais. Essas políticas não apenas enriquecem a experiência educacional dos alunos na área de agricultura, mas também contribuem para o fortalecimento da cultura rural e a promoção de um ambiente de aprendizado mais completo e enriquecedor.

Portanto, o alinhamento entre a educação agrícola e políticas de preservação do Patrimônio Histórico e Cultural é fundamental para o desenvolvimento sustentável das áreas rurais e a formação de agricultores conscientes de sua herança e responsabilidades. “A escola é o meio pelo qual a população descobre instrumentos básicos para sua própria participação na sociedade” (Saviani, 2000).

No Brasil, as Políticas Públicas devem prever o atendimento em todo o território nacional. Para isso, devido à vasta extensão territorial é necessário que haja a descentralização por meio dos municípios que estabelecem políticas próprias para atendimento das necessidades da população, implantando programas, realizando projetos que incorporem os programas idealizados por toda a esfera de governo. Conforme a Carta Magna em seu artigo 18 especifica: “A organização político-administrativa da República Federativa do Brasil compreende a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, todos autônomos, nos termos desta Constituição”. (Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística. IBGE. BRASIL, 1988)

O Brasil é um país de contrastes onde convivem pessoas com a maior concentração de renda do mundo e também o pior Índice de Desenvolvimento Humano. De acordo com a ONU, temos ilhas de riqueza e desenvolvimento tecnológicos comparados a qualquer país de capitalismo cercado com um mar de miséria absoluta comparável com países esquecidos da África. De certo modo o governo procurou atender às classes menos favorecidas com ações assistencialistas, principalmente partindo de obras sociais da igreja católica que buscavam minimizar a necessidade dos desvalidos da sorte. Isso não representava um aspecto legal e essas ações eram meramente vistas como caridade e não como um direito.

Algumas instituições foram formadas para dar assistência e retirar do ambiente urbano a impressão de extrema pobreza da população carente. Um modelo adotado foi a instituição de casas de internato com atendimento voltado para a profissionalização. Dentre elas, as escolas agrícolas que surgiram como escolas de trabalhadores rurais.

Atualmente não se processa o assistencialismo e sim ações voltadas para a promoção humana previstas na Constituição cidadã e a questão social é tratada como um direito, através de políticas públicas.

Entre as Políticas Públicas que são direitos dos cidadãos estão aquelas que visam os aspectos culturais da sociedade. Paradoxalmente não se dá a este direito a

devida importância porque não está diretamente ligado ao atendimento dos interesses individuais e sim ao aspecto da preservação das conquistas e do progresso de toda uma sociedade.

“Toda a pessoa tem direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir das artes e de participar do progresso científico e de seus benefícios.” (Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1947, Artigo XXVII parágrafo 1)

Conhecer o desenvolvimento cultural da sociedade garante o aspecto de qualidade de vida porque as Políticas Públicas devem ser criadas para distribuir de forma igualitária os recursos de caráter social e individual. Da mesma forma que é importante também garantir outros direitos como a moradia, a educação, a saúde, a segurança e o lazer.

Mesmo tendo registros desde o final do período colonialista a respeito da política pública da preservação do patrimônio sua discussão se dá somente a partir do século XX. Em 1937, Mário de Andrade idealizou a criação de um órgão público responsável pela preservação da cultura do povo brasileiro, o projeto tornou-se Lei e no mesmo período foi criado o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - SPHAN (Lemos, 1981).

De acordo com art. 1º do Decreto-Lei nº 25, de 1937, define-se patrimônio histórico e artístico nacional como “o conjunto dos bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico”. (Lemos, 1981).

A primeira lei nacional de proteção do patrimônio deu ênfase à noção de tombamento de bens materiais de valor histórico e artístico. Consequentemente, as práticas preservacionistas no País buscaram privilegiar marcos da arquitetura nacional. (Pelegrini, 2006, p. 72).

A princípio, as políticas tinham uma visão de preservação dos bens materiais priorizando a identidade e o caráter de civilidade. A partir de 1960, o governo voltou as políticas para área cultural criando diversas instituições que tinham o intuito de saber sobre a realidade nacional. Surge neste período também algumas iniciativas de ordem privada.

Conforme Sandra Pelegrini (2006), a partir de 1970 a questão do patrimônio cultural passou a integrar os bens imateriais, os bens de caráter monumentais sendo

referências de memória, ação e identidade dos diversos grupos que compõem a nação brasileira com esses novos conceitos o SPHAN foi substituído pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) que vigora até os dias atuais. (Pelegrini, 2006, p. 72).

O Ministério da Cultura foi criado apenas em 1985, antes as políticas relacionadas à cultura e preservação patrimonial eram ligadas ao Ministério da Educação (MEC), isso demonstra um atraso na institucionalização dessa área na política pública pelo Estado.

Desde 1988 os municípios têm tido maior liberdade nas ações em conjunto com o IPHAN. Uma questão relevante é a lei de incentivo à cultura, conhecida como Lei Rouanet.

Vianna (2006) aponta que foi por meio da Constituição Federal de 1988 que houve uma aproximação entre cultura e patrimônios no sentido antropológico e político, incorporando visões de mundo, memórias, relações sociais e simbólicas, saberes e práticas, além das experiências diferenciadas nos grupos humanos, fundamentando as identidades sociais e culturais. (Vianna, 2006)

A riqueza cultural brasileira é muito diversificada. Sobretudo pelas diferentes formas da ocupação territorial desse imenso país se faz necessário um rápido conhecimento histórico geográfico para a compreensão da totalidade das diferenças culturais.

[...] o certo é que todo o fruto de nosso trabalho ou de nossa preguiça parece participar de um sistema de evolução próprio de outro clima e de outra paisagem.

Assim, antes de perguntar até que ponto poderá alcançar bom êxito a tentativa, caberia averiguar até onde temos podido representar aquelas formas de convívio, instituições e ideias de que somos herdeiros. (Holanda, 1995. P.31)

Conforme a declaração de Caracas de 1921 "O Patrimônio Cultural de uma nação, de uma região ou de uma comunidade é composto de todas as expressões materiais e espirituais que lhe constituem, incluindo o meio ambiente natural".

O conjunto de bens materiais e/ou imateriais que contam a história de um povo e sua relação com o meio ambiente constitui o Patrimônio, é o legado que herdado do passado que é transmitido às gerações futuras, pode ser classificado em Ambiental, Histórico e Cultural.

O Patrimônio Histórico é importante para a compreensão da identidade histórica, para que os seus bens não se desarmonizem ou desequilibrem, e para manter vivos os usos e costumes populares de uma determinada sociedade. Conhecidos através de sua arquitetura, vestes, acessórios, mobílias, utensílios, armas, ferramentas, meios de transportes, obras de arte, documentos. Apesar da conotação nacional, a noção de patrimônio histórico e artístico pressupõe o que de melhor a humanidade havia produzido, registra Regina (Abreu, 2003).

Através do patrimônio cultural é possível conscientizar os indivíduos, proporcionando aos mesmos a aquisição de conhecimentos para a compreensão da história local, adequando-os à sua própria história.

A Preservação é uma política para a conservação dos documentos que seguem as áreas de arquivologia, biblioteconomia e museologia que se preocupa com a manutenção ou a restauração do acesso a artefatos, documentos e registros através do estudo, diagnóstico, tratamento e prevenção de danos e deterioração. Para, Cassares (2000, p. 12) a preservação "é um conjunto de medidas e estratégias de ordem administrativa, política e operacional que contribuem direta ou indiretamente para a preservação da integridade dos materiais" A conservação se refere ao tratamento e reparo de itens individuais sob a ação de degradação lenta ou à restauração de sua usabilidade. (Cassares, 2000, p. 12)

A preservação da oportunidade das gerações do presente de identificar e ter acesso aos costumes, documentos e outras fontes que contam a história de uma localidade. Preservar não é só guardar bens e documentos existem técnicas e métodos específicos para esta atividade cultural proporcionando maior durabilidade e condições de acesso aos mesmos.

Por ser uma política pública voltada ao direito à cultura, os documentos públicos são responsabilidade dos gestores municipais. Um problema real é a pouca cooperação dos mesmos no que diz respeito aos investimentos a serem feitos em determinada área. Para exemplificar, aos municípios é dada a competência de manter as bibliotecas públicas e os museus bem como os programas culturais. Por conta da baixa arrecadação e de repasses insuficientes, temos um consequente orçamento frágil para diversos municípios, e estes não conseguem suprir esta demanda porque não consideram o atendimento à cultura uma questão emergencial.

No Brasil, data de 1937 a primeira lei de proteção do patrimônio cultural do País, conhecida como Lei do Tombamento (Decreto-lei nº 25, de 30/11/1937).

Ao longo do século XX, as políticas de preservação no Brasil continuaram a focar principalmente no chamado patrimônio de pedra e cal, composto por construções e monumentos. No entanto, uma mudança nessa perspectiva só começou a ocorrer no final dos anos 70, quando o Serviço de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN) passou a adotar uma visão mais ampla do que deveria ser considerado patrimônio. Essa nova abordagem passou a englobar aspectos que antes eram negligenciados, como o patrimônio imaterial, o saber popular e as identidades coletivas. Essa mudança foi influenciada pela crescente consciência da diversidade cultural, étnica e religiosa do país.

As políticas públicas voltadas para a preservação do Patrimônio Histórico e Cultural refletem, essencialmente, a importância de priorizar o bem-estar das pessoas em vez de se concentrar exclusivamente na produção e conservação de edifícios e monumentos. É fundamental esclarecer os termos utilizados nesta pesquisa e apresentar seus conceitos fundamentais.

A Preservação é uma política que visa à conservação de documentos e engloba disciplinas como Arquivologia, Biblioteconomia e Museologia. Seu propósito é manter ou restaurar o acesso a artefatos, documentos e registros por meio de estudos, diagnósticos, tratamentos e prevenção de danos e deterioração.

O Patrimônio Histórico refere-se a bens materiais, naturais ou imóveis que possuem significado e importância artística, cultural, religiosa, documental ou estética para a sociedade. Estes patrimônios foram criados ou produzidos por sociedades passadas, representando uma valiosa fonte de pesquisa e preservação cultural.

Quanto ao termo "dimensão", ele se relaciona com a quantidade e a importância dos bens patrimoniais produzidos nas escolas agrícolas.

A percepção diz respeito à maneira como um indivíduo organiza e interpreta suas impressões sensoriais para atribuir significado ao seu ambiente. Isso inclui processos mentais, memória e outros fatores que influenciam a interpretação dos dados percebidos.

A comunidade escolar é composta pela direção, professores, merendeiras, serventes, agentes educacionais, orientação educacional e outros profissionais que atuam na escola, além dos pais/responsáveis e alunos.

Os acervos escolares abrangem a arquitetura escolar, bens materiais e imateriais relacionados à cultura escolar, mobiliário, materiais iconográficos, recursos audiovisuais pedagógicos e documentação educacional. Também inclui um banco de depoimentos da comunidade escolar, registros fotográficos e outros materiais produzidos ao longo da existência da instituição.

Conforme o IPHAN, os bens imateriais abrangem elementos culturais relacionados a práticas, conhecimentos, celebrações e expressões artísticas inseridos na vida social, englobando saberes, ofícios, modos de fazer, celebrações e formas de expressão em diversos campos, como cênicos, plásticos, musicais e lúdicos. Por outro lado, o acervo iconográfico constitui-se como um conjunto de imagens e fotografias que documentam a diversidade e as transformações nos modos de representar a figura humana, a natureza e as cidades ao longo do tempo. Ambos os aspectos desempenham um papel significativo na preservação da cultura e na compreensão do avanço histórico.

No contexto da Educação Agrícola, é fundamental considerar que, como afirmado por Hobsbawm (1992), a ênfase deve estar nas pessoas em primeiro lugar, priorizando o bem-estar humano em detrimento da produção. Isso implica que devemos compreender a realidade em sua totalidade para, assim, superar discussões abstratas em busca de sua concretude.

Nesse sentido, os conceitos de abstração e categorias desempenham um papel relevante na Educação Agrícola, proporcionando uma compreensão mais profunda da realidade e a capacidade de transformá-la. Ao compreender a importância da preservação do patrimônio histórico e cultural produzido no ambiente escolar, os educadores podem enriquecer a formação agrícola, promovendo uma visão mais abrangente e contextualizada dessa área de estudo.

O capítulo abordou a interseção entre educação agrícola e políticas públicas para preservação do patrimônio histórico e cultural. Destaca a importância da escola na formação cidadã, alinhando-se a Saviani. Aborda a necessidade de políticas descentralizadas no Brasil, evoluindo de ações assistencialistas para direitos. Enfatiza que a preservação não deve limitar-se a bens materiais, incluindo patrimônio imaterial e bem-estar humano, com desafios na cooperação e financiamento adequado. Em síntese, as políticas públicas desempenham papel categórico na formação da sociedade e garantia de direitos culturais.

O próximo capítulo explora a importância da abstração e categorização na educação agrícola. Ressaltando a necessidade de integrar teoria e prática, discutindo também a relação entre abstração, categorias e a preservação do patrimônio histórico em escolas agrícolas, proporcionando uma visão abrangente sobre a relevância desses conceitos na formação crítica e holística dos estudantes de agricultura.

## 2.4 A 'ANATOMIA' DE UMA VISÃO DETALHADA DA EDUCAÇÃO AGRÍCOLA: EXPLORANDO ABSTRAÇÃO E CATEGORIAS

Que em primeiro lugar devem vir às pessoas  
e não a produção (Hobsbawm, 1992).

O capítulo tem como objetivo destacar a importância da abstração e categorização na educação agrícola. O caminho metodológico envolve a revisão de autores, enquanto problematiza a necessidade de integrar teoria e prática no campo agrícola, considerando a relação desses conceitos com a preservação do patrimônio histórico. A menção à abordagem de György Lukács enfatiza a importância do pensamento concreto e holístico na análise Marxista.

Os princípios fundamentais partem do princípio que devemos compreender a realidade na sua totalidade com o intuito de transformá-la e assim superar as discussões da aparência abstrata para sua concretude. Os conceitos de Abstração e Categorias na Educação Agrícola são temas relevantes que também podem ser aplicados no contexto da formação agrícola. Dessa forma, é possível estabelecer uma conexão entre a preservação cultural e o processo educativo na Educação Agrícola, integrando esses elementos de maneira significativa.

Este é um problema recorrente: não conseguimos compreender o que uma expressão significa, porque a teoria frequentemente se torna apenas uma categoria do pensamento que tenta representar a realidade. Isso não é necessariamente um problema, pois muitas vezes se diz que teoria e prática são duas coisas distintas. Na prática, a teoria costuma ser diferente, e a importância da prática muitas vezes é subestimada, ignorando-se o papel da teoria na sua base. Portanto, é fundamental reconhecer a interligação entre teoria e prática.

Para ilustrar isso, podemos considerar um exemplo envolvendo Deus, que muitas vezes faz uma ironia em relação ao conceito de tempo e espaço. Isso destaca como as ideias teóricas podem ser reinterpretadas na prática, ressaltando a importância de compreender a relação entre teoria e aplicação.

A abstração refere-se a conceitos, processos, métodos e resultados. Resultados abstratos originam os conceitos, cada um representando um conjunto de objetos da mesma espécie com variações entre eles. A abstração não existe na realidade; o objeto concreto, como uma laranja, é o que é real. Os processos de particularidade estão compreendidos nos objetos reais. A unidade na diversidade é a totalidade concreta e organicamente interconectada.

As sensações captam várias facetas do concreto real, que podem parecer caóticas. O pensamento realiza o processo de abstração de cada aspecto. A mente humana tira aspectos isolados e suas relações do conjunto caótico.

Um conjunto de sensações captadas pelos sentidos é reduzido a conceitos abstratos a partir dos quais, a mente humana monta o quebra-cabeça, criando um ponto concreto no pensamento e dessa forma este, representa uma organização respeitando a interconexão, representando sempre a lógica do concreto ideal.

Essa representação da realidade concreta é integrada e inteligível, representando a essência dos fenômenos. Adam Smith, em "A Riqueza das Nações", fala sobre a necessidade de penetrar no véu das aparências para compreender a realidade do mundo e do objeto. Por exemplo, a impressão de que o sol se move é uma aparência importante, pois a partir dela definimos o objeto ou o fenômeno. A essência do objeto é a natureza real do objeto, e as aparências são importantes porque nos conduzem a essa essência.

O conceito de abstração é explorado por diversos autores em diferentes áreas do conhecimento, como filosofia, sociologia, psicologia e ciências cognitivas. Immanuel Kant, por exemplo, argumenta que a abstração de conceitos gerais a partir de experiências sensoriais é fundamental para o conhecimento humano. Gottfried Wilhelm Leibniz, por outro lado, desenvolve a ideia de "mônadas"<sup>93</sup> como entidades básicas e indivisíveis, destacando a importância da abstração na construção de conceitos universais. Jean-Jacques Rousseau, em sua obra "Emílio", aborda a

---

<sup>93</sup> Substância simples, criada desde o princípio, inacessível a quanto existe e incorruptível, mas sujeita a evolução e desenvolvimento até alcançar o intelectual (teoria de Leibnitz)

abstração no contexto da educação e do desenvolvimento do pensamento humano. George Berkeley, em sua filosofia idealista, questiona a existência de abstrações e defende a realidade apenas das ideias individuais. Charles Sanders Peirce, explorando a abstração na lógica e na semiose (ação dos signos<sup>94</sup>), contribui com sua teoria pragmática.

Jean Piaget, no campo da psicologia, descreve diferentes estágios de desenvolvimento da abstração na mente infantil. Alfred North Whitehead, filósofo e matemático, explorou a abstração na filosofia do processo, argumentando que ela é uma parte essencial do pensamento e da construção de conceitos. Suas contribuições têm influenciado consideravelmente a compreensão da abstração em diferentes campos do conhecimento.

Na educação em escolas agrícolas, o conceito de abstração pode ser explorado de maneira aprofundada, especialmente ao ensinar aos alunos não apenas as práticas agrícolas, mas também as bases teóricas subjacentes à agricultura.

Alguns autores e teorias que podem embasar a educação na escola agrícola com o conceito de abstração podemos chamar a tônica alguns especialistas na área como o filósofo e educador John Dewey que defendia uma abordagem educacional progressiva que enfatizava a conexão entre teoria e prática. Em uma escola agrícola, os princípios educacionais de Dewey podem ser aplicados para ajudar os alunos a compreenderem as bases teóricas da agricultura e como elas se relacionam com as práticas agrícolas concretas.

Lev Vygotsky, um psicólogo e teórico da aprendizagem, desenvolveu a ideia de "zona de desenvolvimento proximal". Isso pode ser aplicado na educação agrícola, ajudando os alunos a conectar conceitos abstratos com suas experiências práticas, promovendo um aprendizado mais significativo.

Paulo Freire é conhecido por sua pedagogia crítica, que enfatiza a importância da conscientização e do diálogo na educação. Através de sua abordagem, os alunos em escolas agrícolas podem ser incentivados a explorar conceitos abstratos relacionados à agricultura e a considerar o impacto social e ambiental de suas práticas.

---

<sup>94</sup> “O signo, ou seu representante, é algo que, sob certo aspecto ou de algum modo, representa alguma coisa para alguém” (Peirce, Semiótica e Filosofia, 94).

Na ecologia agrícola autores e teóricos como Wes Jackson e Wendell Berry, podem fornecer *insights* sobre a relação entre a agricultura e a ecologia. Essa abordagem permite que os alunos compreendam as implicações ecológicas mais amplas de suas práticas agrícolas, conectando a teoria à prática.

Nas teorias econômicas aplicadas à agricultura, temos Elinor Ostrom e seus estudos sobre a gestão dos recursos comuns, que podem ajudar os alunos a compreender as implicações econômicas de suas escolhas agrícolas.

Autores e pesquisadores em agronomia e ciências agrícolas, como Norman Borlaug e outros, oferecem bases teóricas para a agricultura. Estudar suas pesquisas e contribuições pode ajudar os alunos a compreender as abstrações subjacentes às práticas agrícolas. Ao combinar teorias educacionais com conceitos agrícolas, os educadores podem criar uma abordagem mais holística e significativa para o ensino em escolas agrícolas, ajudando os alunos a entenderem não apenas as práticas agrícolas, mas também as bases teóricas que sustentam essas práticas e suas implicações na sociedade e no meio ambiente.

A abstração, assume um papel fundamental na educação, conforme defendido por Saviani (2011). Sua pedagogia histórico-crítica propõe a interligação entre teoria e prática, utilizando a abstração como ferramenta para análise crítica das realidades sociais e históricas. Essa abordagem visa desenvolver nos alunos uma compreensão complexa e crítica do mundo, preparando-os para o engajamento social e a transformação da sociedade, alcançando uma compreensão mais profunda e crítica do mundo ao seu redor.

Na educação agrícola, a abstração assume um papel decisivo ao permitir que os alunos compreendam princípios gerais, teorias e conceitos abstratos que fundamentam a prática agrícola. Isso vai além de técnicas específicas, abrangendo sistemas agrícolas, teorias econômicas e outros temas essenciais para uma formação completa.

As categorias, por outro lado, servem para organizar e classificar o conhecimento agrícola em áreas específicas. Ao criar estruturas conceituais, é possível compreender a educação agrícola como um todo, mesmo que em uma "meia totalidade", dada a dinâmica complexa desse campo. Em outras palavras, a abstração e as categorias se complementam na educação agrícola, proporcionando aos alunos uma visão abrangente e crítica da área.

O capítulo explora a relevância da abstração e da categorização na educação agrícola, permitindo aos educadores e alunos transcenderem as práticas agrícolas e compreenderem os princípios, teorias e estruturas conceituais que fundamentam a área. A abstração, nesse contexto, se manifesta na capacidade de extrair conhecimentos gerais a partir de experiências práticas, indo além das técnicas específicas. Já as categorias servem para organizar e classificar o conhecimento agrícola em áreas específicas, facilitando a compreensão e o aprendizado.

Observamos que a abstração e as categorias se complementam na educação agrícola, proporcionando aos alunos uma visão abrangente e crítica, fundamental para a formação de profissionais qualificados e engajados no desenvolvimento rural. Isso permite aos educadores e alunos aprofundar a compreensão das diferentes áreas da agricultura, como agronomia, horticultura, zootecnia, agroecologia, economia agrícola, entre outras, e explorar as relações entre elas.

Essas categorias são úteis para criar um arcabouço conceitual que facilite a aprendizagem e a aplicação do conhecimento agrícola. Por exemplo, as categorias podem ser usadas para agrupar diferentes tipos de cultivos, sistemas de produção, técnicas de manejo e questões ambientais relacionadas à agricultura. Ajudando os estudantes a desenvolverem uma visão ampla e organizada da educação agrícola, permitindo-lhes compreender melhor a complexidade desse campo de estudo.

No campo do patrimônio histórico escolar em escolas agrícolas, a abstração assume um papel decisivo na compreensão dos princípios e valores subjacentes à educação agrícola. Isso inclui a apreciação de ideais como sustentabilidade, agricultura orgânica e conservação ambiental, que fundamentam essa área do conhecimento. As categorias, por sua vez, servem para organizar e classificar os elementos físicos, documentos, práticas e tradições que compõem a história das escolas agrícolas. Isso envolve a categorização de artefatos, edifícios, fotografias, registros acadêmicos, tradições estudantis e outras relíquias relevantes.

Ao explorar o patrimônio histórico por meio da abstração e das categorias, podemos obter uma visão detalhada e aprofundada da educação agrícola ao longo do tempo, compreendendo seus princípios, valores e evolução. Essa análise contribui para a preservação da memória e identidade das escolas agrícolas, além de fortalecer o senso de pertencimento da comunidade escolar. Através dessa abordagem, podemos obter uma visão detalhada e aprofundada da educação agrícola e sua

importância ao longo do tempo. Conclui-se que a abstração e as categorias são ferramentas que auxiliam na compreensão e valorização do patrimônio histórico escolar em escolas agrícolas. Percebemos ainda, o conceito de tempo como intrinsecamente relacionado à nossa condição humana. O tempo não é uma entidade isolada, mas sim uma referência à sucessão cronológica dos eventos, da mesma forma que o espaço também está ligado à nossa compreensão cotidiana.

O "concreto pensado" e o "processo de espelhamento da realidade" são conceitos-chave desenvolvidos por Lukács (2013) em sua obra "História e Consciência de Classe". Lukács é um importante representante da tradição Marxista e suas ideias influenciaram significativamente a filosofia política e social no século XX. Este conceito se refere à maneira pela qual a teoria Marxista deve se relacionar com a realidade concreta.

Lukács argumenta que o pensamento deve ser "concreto" no sentido de que ele deve se basear na totalidade das relações sociais e econômicas, levando em consideração as complexas interações que moldam a sociedade. Em outras palavras, o pensamento concreto deve considerar a totalidade das relações sociais e econômicas em sua análise, em vez de reduzir essas relações a abstrações simplificadas. (Lukács, 2013)

Este processo refere-se à capacidade do pensamento e da teoria de refletir a realidade de maneira precisa e profunda. Lukács argumenta que o Marxismo deve buscar "espelhar" a realidade de forma a compreender as contradições e dinâmicas intrínsecas da sociedade. Ele acredita que o pensamento concreto deve ser capaz de captar a totalidade da realidade social e econômica, e não apenas aspectos isolados. Ele enfatiza a importância de uma abordagem concreta e holística para o pensamento Marxista, que considere a totalidade das relações sociais e econômicas e seja capaz de refletir fielmente a complexidade da realidade, contribuindo para uma compreensão mais profunda das questões sociais e políticas. (Lukács, 2013)

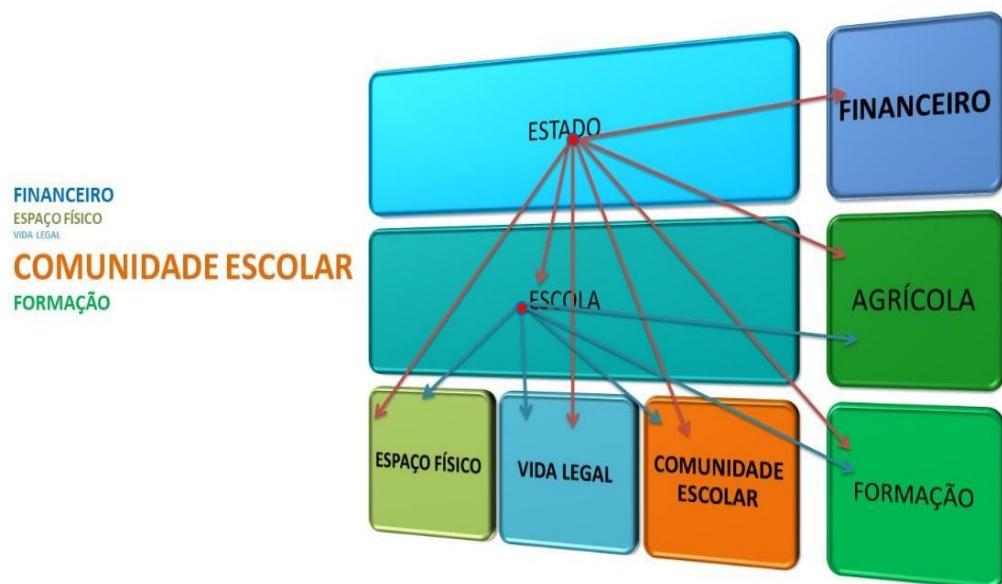
A compreensão das categorias na obra de Marx requer a habilidade de aplicar o método da derivação dialética, que se baseia na análise das contradições internas dos fenômenos. Esse método, de natureza sistemática, foi introduzido por Hegel. Ele desafia a identidade idealista, alinhando-a com a concepção materialista da unidade dos contrários.

José Paulo Netto introduz as categorias de totalidade, contradição e mediação. Para ele, esse método promove uma interdisciplinaridade entre a teoria e a prática, abrindo caminho para a vivência da teoria na prática.

Quando se trata de documentos, seu propósito é preservar a memória de eventos para as gerações futuras. Isso inclui inscrições, medalhas, moedas e outros elementos que servem como fontes de tradição. Essas fontes podem ser tanto verbais quanto escritas, desempenhando um papel decisivo na transmissão do conhecimento dos eventos passados. (cf. G. G. Droysen, *Grundzüge der Historik*, 1882, § 20-24).

Embora o Estado desempenhe um papel significativo como mantenedor das escolas agrícolas, é fundamental reconhecer a importância de cada elemento estrutural que o constitui. Além disso, é indispensável compreender a interconexão entre esses elementos, uma vez que eles formam um todo coeso. (Gráfico 02).

Gráfico 02- Estrutural dos Constitutivos da Rede Escolar



Fonte: Zimermann, C.R. (2021-2023)

Neste estudo, empreendemos uma análise minuciosa de cada um desses elementos (Gráfico 03) na tentativa de obter uma visão abrangente, embora reconheçamos que nosso escopo de tempo e espaço não nos permitirá uma exploração aprofundada até o cerne de cada questão. Nossa objetivo é fornecer uma visão geral da importância de cada elemento abordado.

Gráfico 03 - A Interconexão entre os elementos de criação e manutenção das escolas agrícolas



Fonte: Zimermann, C.R. (2021-2023)

No gráfico 03, apresenta um esboço da interconexão essencial entre os elementos determinantes na criação e manutenção de escolas agrícolas. Ele destaca a importância crítica do espaço físico, aspectos financeiros, conformidade legal, dinâmica da comunidade escolar e formação adequada como peças interdependentes para a eficácia geral da instituição. A visualização sublinha como um ambiente físico apropriado, financiamento adequado, conformidade legal, uma comunidade escolar engajada e uma formação de qualidade são fatores fundamentais, que interagem e impactam o sucesso integral das escolas agrícolas. Essa abordagem holística destaca a necessidade de equilíbrio e integração entre esses elementos para otimizar o potencial educacional dessas instituições.

Na síntese apresentada até agora deste capítulo destaca a importância de compreender a "anatomia" da escola agrícola, utilizando metáforas que a equiparam a um organismo vivo para ilustrar a complexa interconexão de seus componentes. A análise das porcentagens de peso atribuídas a cada elemento ressalta a interdependência e a necessidade de harmonia para o sucesso da instituição. A conclusão enfatiza a importância de um pensamento concreto e holístico, integrando teoria e prática na educação agrícola, e destaca a contribuição de autores como Karl

Marx, Dermeval Saviani, entre outros para a compreensão mais enriquecedora desse campo. O texto oferece uma estrutura forte para estudos e práticas futuras na educação agrícola.

O próximo capítulo propõe explorar a influência de três figuras centrais - Karl Marx, Dermeval Saviani e György Lukács - na compreensão da educação agrícola. Ao continuar a análise da "anatomia" da escola agrícola, a discussão se aprofundará nas contribuições desses pensadores, considerando suas perspectivas sobre a natureza social do ser humano, a relação entre educação e sociedade, e a interconexão entre teoria e prática na formação educacional. Victor Hugo, autor da citação introdutória, também será referenciado, ressaltando a importância de conectar o passado e o presente na análise da educação agrícola. Esses referenciais teóricos serão integrados para enriquecer a compreensão da complexidade da educação agrícola na contemporaneidade.

#### **2.4.1 Analisando a 'anatomia' da escola agrícola: sua relevância na contemporaneidade no CEEPAGV**

A história, com o Janus, tem duas faces: quer olhe o passado, quer olhe o presente, ela vê as mesmas coisas. (Du Camp, apud Benjamin VI. p.53)<sup>95</sup>

Como mencionado por Du Camp (VI, p. 53), a história possui duas faces, olhando tanto para o passado quanto para o presente, enxergando semelhanças em ambas. A história reflete a continuidade da experiência humana ao longo do tempo.

---

<sup>95</sup> Maxime Du Camp, Paris, VI, p. 315. Exposé de 1939. O objeto deste livro é uma ilusão expressa por Schopenhauer numa fórmula segundo a qual para apreender a essência da história basta comparar Heródoto e o jornal da manhã. Como fonte desta fórmula, Benjamin (ver nas referências) cita Rémy de Gourmont; cf. S 1a, 2. (R.T.). É a expressão da sensação de vertigem característica da concepção que no século XIX se fazia da história. Corresponde a um ponto de vista que considera o curso do mundo como uma série ilimitada de fatos congelados em forma de coisas. O resíduo característico dessa concepção é o que se chamou "A História da Civilização", "Kulturgeschichte", na versão alemã deste texto (GS V, 1255). (w.b.) que faz o inventário das formas de vida e das criações da humanidade ponto a ponto.

Essa perspectiva é alinhada com a ideia de que o todo contém a parte, e a parte está intrinsecamente ligada ao todo. Hoje, carregamos em nós toda a herança da humanidade que nos antecedeu, refletindo a natureza social do ser humano, conforme defendido por Saviani.

O capítulo objetiva analisar a "anatomia" da escola agrícola, destacando sua relevância contemporânea no contexto do CEEPAGV. Utilizando metáforas que a assemelham a um organismo vivo, o texto explora a interligação dos componentes escolares para eficácia na educação agrícola. A abordagem de porcentagens de peso evidencia a interdependência entre esses elementos. Ressalta ainda, a importância de um pensamento concreto e holístico, integrando teoria e prática na agricultura e organizando conhecimento em categorias pertinentes. Karl Marx é referenciado para explorar a natureza social do ser humano, Dermeval Saviani para a relação entre educação e sociedade, György Lukács para a integração de teoria e prática, e Victor Hugo para conectar passado e presente. Essa análise abrangente oferece uma base consistente para futuros estudos e práticas educacionais na educação agrícola.

Esse subtítulo destaca a metáfora da "anatomia" usada para explorar a educação agrícola, bem como a importância de compreender essa análise em um contexto contemporâneo no CEEPAGV. Busca a ideia de desvendar as camadas e relações da educação agrícola ao longo do tempo, para obter uma compreensão mais profunda e detalhada do todo.

Utilizamos então, a palavra "anatomia" que pode ser entendida de forma metafórica para se referir à desmontagem minuciosa e à análise detalhada da educação agrícola.

Nesse sentido, "anatomia" sugere uma investigação profunda que visa examinar minuciosamente todos os componentes e elementos que compõem a educação agrícola, como sua história, princípios, práticas, estruturas curriculares, tradições e influências. Assim como um anatomista examina cuidadosamente as partes de um corpo humano para entender sua estrutura e funcionamento, a "anatomia" da educação agrícola envolve a desmontagem e análise meticulosa de seus componentes.

Essa abordagem permitirá aos educadores, pesquisadores e estudantes uma visão mais detalhada e comprehensiva da educação agrícola em sua totalidade, desvendando suas complexas camadas e relações. A "anatomia" da educação

agrícola pode ajudar a revelar como os conceitos abstratos, como os princípios pedagógicos, teorias educacionais e valores subjacentes, estão interligados com as categorias práticas, como as técnicas agrícolas, sistemas de cultivo, gestão rural, economia agrícola e questões ambientais.

Neste contexto simboliza uma análise minuciosa e detalhada que busca desvendar os componentes, estruturas e relações que compõem a educação agrícola, auxiliando na compreensão mais profunda dessa área de estudo, entre memória, política e ação educativa entre os anos de 1941 a 1956 transferindo indiretamente para a contemporaneidade do CEEPAGV.

O sujeito da educação é o corpo, visto que é nele que a vida se manifesta. O corpo, enquanto entidade educacional, almeja adquirir conhecimento a fim de prosperar e se desenvolver. Ele é o ponto de origem de diretrizes e instruções no processo educacional.

Neste contexto, o corpo não é concebido meramente como uma unidade biológica, mas como um ser sociocultural, ideológico, religioso e psicológico. Representa a totalidade do ser humano, levando em consideração sua existência e sua realidade concreta do seu *Umwelt*<sup>96</sup>- o mundo ao redor-, juntamente com seu ambiente circundante.

A concepção de mundo, de homem e de sociedade elaborada por Marx, que está na base da pedagogia histórico-crítica, parte da constatação do homem como um ser corporal que se produz materialmente ao produzir seus meios de existência. Dermeval Saviani

Diferentemente dos animais, que se adaptam à natureza, os homens têm de adaptar a natureza a si. No processo de transformação da natureza o homem entra em contradição com ela, necessitando negá-la para afirmar a sua humanidade. É este o acontecimento dialético primordial que distingue os homens dos animais. (Saviani)

É na existência efetiva dos homens, nas contradições de seu movimento real e não numa essência externa a essa existência, que se descobre o que o homem é: "tal e como os indivíduos manifestam sua vida, assim são. O que são coincide, por conseguinte, com sua produção, tanto com o que produzem como com o modo como produzem". Conforme essa concepção o homem é definido a partir de fatos reais, da produção e das relações sociais que ela engendra: "a primeira premissa de toda

---

<sup>96</sup> Do alemão *Umwelt* significa "ambiente" ou "envolvente"

história humana é, naturalmente, a existência de indivíduos humanos vivos. O primeiro estado de fato comprovável é, portanto, a organização corporal destes indivíduos e, como consequência disso, seu comportamento diante do resto da natureza” (Marx e Engels, 1974, p. 19; Saviani, 2018)

É nesse contexto da prática. Na mesma direção vai Gramsci quando formula a pergunta: que coisa é o homem? Na busca da resposta ele começa pelo entendimento comum e corrente que reporta o homem ao indivíduo, para observar que, na verdade, não nos interessa saber o que cada indivíduo, isto é, cada homem singular é, em cada momento singular.

Quando pensamos na questão “o que é o homem”, de fato estamos interessados em saber em que o homem pode tornar-se, o que o homem pode vir a ser. Em suma, queremos saber se o homem pode dominar seu destino, fazer-se a si mesmo, criar sua própria vida. Portanto, “o homem é um processo e precisamente é o processo de seus atos” (Gramsci, 1975, vol. II, p. 1344, Saviani, 2018)

Em síntese, a definição do homem como o conjunto das relações sociais indica que o indivíduo se põe como um sujeito histórico e social. Isto significa que “o indivíduo só pode se tornar um homem se assimilar e incorporar à sua própria vida, à sua própria atividade, as forças, formas de comportamento e ideias que foram criadas pelos indivíduos que o precederam e que vivem ao seu redor” (Markus, 1974, p.88).

Assim, o indivíduo só pode se constituir como homem e, nessa condição, como sujeito de seus próprios atos, nas relações cotidianas com os outros homens por meio do processo educativo. (Saviani, 2018).

O enfoque na escola justifica-se também como estratégia para se apreender o movimento real e concreto da educação tendo em vista superar os dilemas que o ponto de vista abstrato acarreta. (Saviani, 2018)

Na análise da estrutura das escolas agrícolas, é fundamental considerar a influência do Estado e o papel dos professores, além de distribuir as porcentagens com base na importância relativa de cada elemento dentro do contexto das escolas agrícolas. Lembrando que essas porcentagens são estimativas e podem variar dependendo do enfoque específico do estudo e das características da escola agrícola a ser analisada (Gráfico 04).

Gráfico 04 - Abstração e Categorias



Fonte: Zimermann, C.R. (2021-2023)

No gráfico, os números representam o peso de cada categoria ou elemento a ser submetido a análise na totalidade de uma escola agrícola. Para cada categoria, são consideradas várias classes e/ou subcategorias que devem ser minuciosamente selecionadas e estudadas a fim de obter uma compreensão abrangente do conjunto. Neste contexto, buscamos ilustrar a significância de cada elemento no processo de criação e manutenção das escolas agrícolas. De forma detalhada para avaliar como esses contribuem para a estrutura e funcionamento dessas instituições educacionais.

**Espaço Físico:** 15% (Estrutura Anatômica-Esqueleto Escola Agrícola – espaço físico) - O espaço físico, análogo à estrutura da anatomia do organismo. É como o esqueleto e os órgãos vitais que fornecem a base e o suporte para o funcionamento saudável da escola agrícola. A infraestrutura e os recursos físicos desempenham um papel significativo incluindo laboratórios, áreas de cultivo, instalações para animais, salas de aula e equipamentos.

**Vida Legal:** 10% (Sistema Nervoso e músculos – Legislação-curriculum) - A vida legal da escola é equiparada ao sistema nervoso do corpo, estabelecendo aspectos legais e regulamentos que governam as atividades da escola, são importantes para garantir a operação adequada como padrões educacionais, políticas de segurança e regulamentações agrícolas.

**Comunidade Escolar:** 35% (Sistema Circulatório e Comunicação/coração e cérebro – comunidade escolar/professores e alunos) - A comunidade escolar atua

como o sistema circulatório e de comunicação da escola. Ela mantém a escola funcionando de maneira saudável, permitindo a fluidez de informações e recursos, na interação e o envolvimento da comunidade escolar, que inclui alunos, professores, funcionários, pais e outros membros da comunidade, são fundamentais para o sucesso de uma escola agrícola.

Formação: 20% (Sistema Nervoso /alma e espírito – Aprendizado/formação) - A formação está associada ao sistema nervoso da escola. Ela permite que a escola responda a estímulos externos, adapte-se a novas situações e aprenda continuamente, da mesma forma que o sistema nervoso permite ao corpo reagir a estímulos e aprender com experiências. A qualificação e o desenvolvimento profissional dos educadores e funcionários desempenham um papel vital na qualidade da educação oferecida em escolas agrícolas.

Financeiro: 20% (Recursos financeiros – ser vivo/homem) - Os recursos financeiros desempenham um papel decisivo no funcionamento de uma escola agrícola. Eles são análogos ao sistema circulatório, garantindo que os recursos fluam para onde são necessários para manter o funcionamento saudável da escola. Assim como o sistema circulatório direciona nutrientes para onde são necessários para manter um corpo saudável, os recursos financeiros garantem a alocação adequada de financiamento, orçamento e gestão financeira, assegurando o equilíbrio vital para o pleno funcionamento da escola.

O Estado, como provedor de recursos e regulador, influencia todas as categorias. Ele fornece financiamento, estabelece regulamentações legais, cria políticas educacionais e afeta a relação da escola com a comunidade. Os professores, integrantes fundamentais da comunidade escolar, contribuem para o sistema de formação e desempenham um papel decisivo na qualidade da educação. Assim, essa estrutura interconectada reflete a importância desses elementos na "anatomia" das escolas agrícolas, assegurando o funcionamento eficaz e a qualidade do ensino."

Nessa analogia, cada elemento desempenha um papel vital na "anatomia" da escola agrícola, assim como os sistemas e órgãos desempenham funções específicas no organismo humano. O funcionamento coeso de todos esses elementos é essencial para o sucesso e a vitalidade da escola agrícola, assim como no corpo humano.

Exploramos os principais elementos que compõem a educação agrícola, como o financiamento, o espaço físico, a vida legal, a comunidade escolar e a formação dos alunos. Descrevendo a importância de cada elemento e como eles se relacionam.

A dimensão financeira representa uma parcela significativa, correspondendo a 20% do total de 100%<sup>97</sup>, uma vez que é o recurso inicial essencial para o estabelecimento de uma escola agrícola e sua subsistência no movimento real ao longo de sua historicidade. No entanto, é importante salientar que, por si só, a dimensão financeira não é suficiente para a constituição de uma escola agrícola, como evidenciado na análise detalhada de todos os elementos apresentados neste estudo. Esses elementos interagem, estão interligados e são interdependentes, tanto na formação quanto na manutenção das escolas agrícolas ao longo de sua existência.

Este estudo se propõe a realizar uma análise minuciosa com o intuito de compreender o complexo entrelaçamento de elementos que desempenham papéis cruciais na formação e na sustentabilidade das escolas agrícolas.

- PESO 15 Espaço Físico: (Estrutura Anatômica-Esqueleto Escola Agrícola – espaço físico). Os espaços físicos desempenham um papel fundamental na estrutura física das escolas agrícolas, assemelhando-se, por assim dizer, ao esqueleto desta escola. É nesse ambiente que ocorrem todas as atividades que representam e refletem as formas da sociedade civil no contexto histórico em que estão inseridas.

Esses espaços físicos podem ser comparados ao palco de um teatro, onde atores desempenham seus papéis com eficácia na sociedade humana. Os alunos enfrentam desafios diários que são testes significativos em suas vidas, enquanto os professores desempenham um papel vital na transmissão de conhecimento e na aplicação das políticas e legislações vigentes, à medida que as cortinas se abrem para a audiência, representada pela comunidade acadêmica.

Dentro deste componente, consideramos as construções e instalações existentes, que incluem laboratórios especializados, salas de aula, espaços administrativos, bibliotecas, dormitórios, instalações sanitárias, bem como áreas

---

<sup>97</sup> Essas porcentagens são apenas uma representação hipotética e genérica da importância relativa desses elementos. A distribuição real das porcentagens pode variar com base nas necessidades e circunstâncias específicas de cada escola agrícola e do objetivo da análise em que está se baseando. (Zimmermann)

dedicadas ao cultivo de plantações, como campos de feijão e milho, que servem como laboratórios de campo para o manejo agrícola."

- PESO 10 Vida Legal: (Sistema Nervoso e músculos – Legislação-curriculum). A vida legal, que é representada pela documentação e pelos procedimentos burocráticos da escola agrícola, abrange uma gama de elementos essenciais. Inclui toda a papelada necessária, desde os currículos a serem seguidos até as matérias a serem ministradas, bem como as regulamentações educacionais e profissionais vigentes. Esse aspecto é de suma importância, uma vez que, como diz o ditado, 'daqui sairá o futuro da nação'.

A vida legal também abrange a contratação de funcionários da escola, incluindo agentes escolares e professores, além de lidar com questões relacionadas ao departamento de Recursos Humanos e outras formalidades. Podemos comparar esse elemento ao sistema nervoso e muscular (LEGISLAÇÃO – CURRÍCULO) do corpo humano, uma vez que desempenha um papel fundamental na sustentação e na transformação da vida na escola agrícola.

- PESO 20 Financeiro: (Recursos financeiros – ser vivo/homem). Neste contexto, identificamos o Estado como o elemento central, representando um ente vital no contexto das escolas agrícolas. Abordaremos a análise deste componente subdividindo-o em várias facetas, semelhantes às peças de um quebra-cabeça que se encaixam para formar uma imagem completa.

Dentro deste contexto, há diversos subcomponentes que são caracterizados e que desempenham papéis determinantes no funcionamento das escolas agrícolas. Incluindo a questão dos salários, abrangendo os vencimentos de professores, zeladores, merendeiras, pessoal de limpeza e outros. Além disso, os recursos destinados à manutenção da escola, abarcando despesas com lâmpadas, água, energia elétrica, papelaria (ata, registros, etc.), bem como custos relacionados a cartórios, materiais de limpeza e recursos tecnológicos, como giz e quadro. Mais adiante os investimentos em reformas da escola, que visam aprimorar o ambiente escolar, expandir o número de salas de aula e adaptar o espaço físico às necessidades tanto dos alunos quanto dos professores, e promover práticas escolares eficazes, incluindo a implementação de laboratórios físicos e outras melhorias.

E também promover novas construções de escola, aquisição de terreno, projetos: civil de implantação arquitetônica (esboço), estudo de viabilidade sondagem de solo, Planialtimétrico – topográfico, projetos legais (arquitetônico, elétrico, hidrossanitários<sup>98</sup>, corpo de bombeiro etc.

- PESO 35 Comunidade Escolar: (Sistema Circulatório e Comunicação/coração e cérebro – comunidade escolar/professores e alunos). Sem o Estado como mantenedor financeiro, como previamente mencionado, e sem o próprio ambiente escolar, a escola agrícola não poderia existir.

O ambiente escolar é o suporte para a formação, sendo essencial, não apenas na base da instituição, mas também em sua essência mais profunda. É representado pela analogia ao coração e cérebro (pulsão e conhecimento), envolvendo professores e alunos como elementos essenciais (*input*). No entanto, também é importante reconhecer a contribuição de outros atores, como pais, familiares, funcionários da escola (como merendeiras e zeladores), diretores, secretários de educação, escolas superiores de agricultura, governadores, presidentes, entre outros. E devemos descartar ainda que essa base da pirâmide é sustentada pela figura do professor/educador. Historicamente, esse elemento pode ser interpretado como uma mais-valia, embora essa correspondência não seja totalmente precisa. Sua relação com o fato real é, muitas vezes, uma interpretação ocasional, carente de base científica, dependendo, ainda, dos nervos e músculos que o sustentam.

Esta seção destaca a importância da comunidade escolar, incluindo alunos, professores e diversos outros atores, no funcionamento da escola agrícola.

- PESO 20 Formação: (Sistema Nervoso /alma e espírito – Aprendizado/formação) Ao alcançarmos a conclusão desse processo, vemos o aluno emergir do ambiente escolar devidamente instruído e profissionalizado. Nesse momento, lhe é concedida a essência do conhecimento e o sopro de vida, resultando em seu 'renascimento' como aluno-formado (*output*).

---

<sup>98</sup> Um dos elementos mais importantes de uma obra é o projeto hidrossanitário que, como o nome diz (hidro = água; sanitário = relativo à saúde), diz respeito a toda a ligação da casa ao recebimento de água do município e sua liberação para a rua. A forma correta de escrita da palavra é hidrossanitário, escrita de forma junta, ocorrendo a duplicação da consoante s.

Entretanto, surge a questão: ao formar esse aluno, chegamos ao fim da jornada ou apenas ao seu início? Qual é a trajetória que aguarda esse aluno? Qual futuro, enquanto Estado, proporcionamos a essas crianças e adolescentes? Que tipo de formação foi ministrada? E que grau de profissionalização foi alcançado? Tais aspectos estão alinhados com o contexto em que vivemos, e qual contribuição, como educadores (PROFESSORES), oferecemos à sociedade?

Neste contexto, é importante considerar as intenções originais do Estado ao admitir esses alunos no início de sua jornada educacional. Portanto, é coerente retornar a esse ponto para avaliar o retorno do investimento feito no aluno, atuando como um coração e cérebro, nervos e músculos, um verdadeiro alicerce da educação.

Deixando de lado as metáforas, concentramo-nos na qualidade da oportunidade oferecida a essa classe menos favorecida, visando o futuro da agricultura em nossa nação.

Em uma análise ponderada do processo, considerando o contexto financeiro, merece destaque o componente de Recursos Financeiros. É imperativo reconhecer que a existência da escola agrícola, juntamente com sua legislação, presença docente e especialização profissional, está intrinsecamente ligada ao apoio financeiro estatal. Portanto, esse elemento é essencial, representando metade do processo.

➤ PESO 20 Financeiro: (Recursos financeiros – ser vivo/homem). É fundamental reconhecer que sem a presença do Estado como garantidor financeiro, como mencionado anteriormente, e da mesma forma, sem as instalações físicas ‘sem o chão da escola’<sup>99</sup> não haveria escola agrícola da forma como éposta. O apoio financeiro para a formação, que constitui o início da estruturação, é essencial para a escola e representa um elemento fundamental, que não apenas se situa abaixo, mas também acima de tudo o que é considerado ‘sagrado’ dentro de uma instituição escolar. Esse elemento é simbolizado pelo coração e cérebro, representando a batida cardíaca e o fluxo de conhecimento (PROFESSORES - ALUNOS) *input*.

---

<sup>99</sup> O termo 'Sem o Chão da Escola', é associado ao educador brasileiro Geraldo Romanello, que destaca a importância de considerar o contexto dos alunos. A educação deve ser relevante para suas vidas, conectando o currículo escolar com experiências cotidianas. Essa abordagem torna o ensino mais envolvente e busca superar desigualdades sociais, compartilhando elementos da crítica Marxista à educação formal. (Bueno)

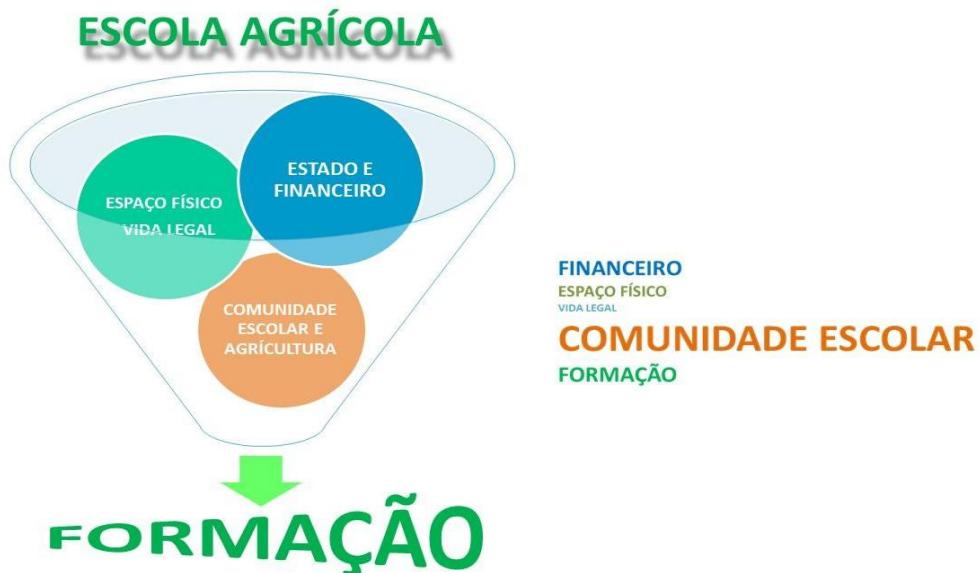
Assim como a legislação, a presença dos professores e a formação profissional especializada, o espaço físico desempenha um papel categórico na formação profissional e na integração na comunidade escolar. A falta de infraestrutura adequada pode significar limitar a eficácia do processo de ensino e aprendizagem. É relevante observar que existe uma interdependência entre o espaço físico e o papel dos professores no processo educacional, levantando a possibilidade de uma ponderação diferenciada para ambos, dada a inclusão de tecnologia, maquinário e instalações para alojamento, descanso e alimentação dos alunos na categoria de estrutura física, elementos que desempenham um papel determinante na formação.

O componente da vida legal abrange a legislação e os procedimentos relacionados à criação e implementação da escola agrícola, justificando sua relevância no processo. Por fim, a categoria de Formação reflete a preparação do aluno para integrar e contribuir para a sociedade após sua saída da instituição, atribuindo-lhe grande importância no processo educativo. Além disso, não podemos negligenciar o papel dos pais, familiares e agentes educacionais no ambiente escolar, incluindo servidores públicos, merendeiras, zeladores, diretores, secretarias de educação, escolas superiores de agricultura, governadores, presidentes, entre outros.

Historicamente, esse elemento pode ser interpretado como uma forma de 'mais-valia', embora essa interpretação não seja uma verdade científica, mas sim uma interpretação ocasional, sem base científica, e representa um correlato plausível de várias especulações. A sustentação de uma escola agrícola também depende dos mecanismos que a mantêm, refletidos na interdependência entre valores, pesos, respaldo financeiro estatal, infraestrutura, comunidade escolar, vida legal e formação dos alunos.

A comunidade escolar representa o coração e o cérebro da escola, refletindo a interação entre professores e alunos. A vida legal, com sua legislação e currículo, desempenha um papel significativo. A estrutura de valores e pesos apresentada neste contexto é resultante de condições e condicionantes específicas. Esses elementos, vitais para sua constituição, representam a interação entre professores e alunos, garantindo a saída de alunos prontos para reintegrarem-se à sociedade. Formação é altamente valorizada e deve incluir os anos dedicados à instituição (Gráfico 05). Este esboço não abrange todas as complexidades possíveis, pois as situações podem variar infinitamente.

Gráfico 05 - Formação do Alunado – curso agrícola



Fonte: Zimermann, C.R. (2021- 2023)

No entanto, ele fornece uma estrutura geral para compreender a importância de cada elemento nesse contexto. Esse é um rascunho inicial, e é importante observar que o contexto da instituição escolar pode envolver uma diversidade infinita de situações, e a configuração dos pesos pode variar de acordo com as circunstâncias específicas exploradas por cada pesquisador. A segunda parte do texto explora a "anatomia" da escola agrícola, destacando sua complexidade interconectada para uma educação eficaz, enfatizando a interdependência dos componentes, ilustrada por metáforas de uma entidade viva. Conclui-se ressaltando a importância de integrar teoria e prática na agricultura. As citações de Marx, Saviani, enriquecem a discussão sobre a natureza social, educação e conexão histórica. Esses elementos fundamentam as ideias de acadêmicos relevantes, proporcionando uma base consistente para futuros estudos educacionais.

O próximo texto aborda a relação entre memória, ação educativa e política na Escola Agrícola de Palmeira (CEPAGV), destaca a importância da preservação da memória educacional. Introduzi o conceito de "educomemória" o texto fundamenta a compreensão da escola como agente de transformação social. Enfatiza a interconexão entre educação agrícola, memória e política, sublinhando o papel essencial da educação na preservação da história, valores culturais e na formação de cidadãos críticos no desenvolvimento do Paraná.

### **3 A ESCOLA AGRÍCOLA DE PALMEIRA: EDUCOMEMÓRIA E SUA FUNÇÃO SOCIAL NO DESENVOLVIMENTO DO ESTADO DO PARANÁ**

Creio em minha alma<sup>100</sup>: a Coisa.

(Benjamin, 2009)

Benjamin sinaliza uma preocupação quando diz que "mesmo na reprodução mais perfeita falta uma coisa: o aqui e agora da obra de arte - a sua existência única no lugar em que se encontra [...]. O aqui e agora do original constitui o conceito da sua autenticidade". O pensador segue seu questionamento relatando que a autenticidade de uma coisa é a soma de tudo o que desde a origem nela é transmissível, desde a sua duração material ao seu testemunho histórico. (Benjamin, 1992, p.72, 79).

Este capítulo tem como propósito a análise aprofundada da relação entre memória, ação educativa e política na Escola Agrícola de Palmeira (CEPAGV), Paraná. Utilizando conceitos como "educomemória" e explorando ideias de autores como Walter Benjamin, Émile Durkheim e Maurice Halbwachs, busca-se ampliar a compreensão da importância da memória na educação e sociedade. A integração de pensadores como Dermeval Saviani contribui para estabelecer uma compreensão da função social da escola e do potencial da educação como agente de transformação social. O texto oferece insights sobre a interconexão entre educação agrícola, memória e política, destacando a relevância desses elementos para o desenvolvimento do Paraná, mostrando como a educação não apenas preserva história e valores culturais, mas também sua importância na formação de cidadãos críticos. O método utilizado envolve uma análise profunda fundamentada em conceitos teóricos e experiências práticas na escola agrícola.

A memória, como expressa na frase citada por Walter Benjamin, "Creio em minha alma: a Coisa," destaca<sup>101</sup> a importância de preservar o passado e reconhecer a história como um componente fundamental na construção da identidade e do desenvolvimento social.

No entanto, quando examinamos historicamente como os sistemas de educação se formaram e evoluíram, percebemos que estão intrinsecamente ligados a

---

<sup>100</sup> Entenda- se “minha alma” como a alma do artista Benjamim Walter. Citação de Benjamin escrita por Léon Deubel, em sua obra "Œuvres" (1929) parece estar se referindo à sua própria essência.

<sup>101</sup> Grifos nossos

diversos aspectos, como religião, organização política, difusão científica e industrial, entre outros. Como Émile Durkheim argumenta, tentar reconstruir esses sistemas apenas com o esforço individual de reflexão se torna incompreensível, pois eles são produtos de causas históricas complexas. Portanto, a compreensão da educação e sua relação com a memória requer uma abordagem que leve em consideração o contexto histórico e social em que se desenvolveram.

[...] quando se estuda historicamente a maneira pela qual se formaram e se desenvolveram os sistemas de educação, percebe-se que eles dependem da religião, da organização política, do grau de desenvolvimento das ciências, do estado das indústrias etc. Separados de todas essas causas históricas, tornam-se incompreensíveis. Como, então, poderá um indivíduo pretender reconstruir, pelo esforço único de sua reflexão, aquilo que não é obra do pensamento individual? (Durkheim, 2011, p. 48).

Neste contexto, a memória desempenha um papel fundamental na compreensão do avanço da escola e do seu impacto na comunidade e no estado ao longo do tempo. No entanto, é importante notar que a preservação do patrimônio e da história da educação agrícola muitas vezes entra em contradição com as mudanças políticas que ocorrem ao longo das décadas. Mesmo assim, busca-se conciliar esses aspectos para manter viva a memória e a função social da escola agrícola.

Deste modo, apropriamo-nos do conceito de educação e memória (educo memória) com o intuito de garantir a preservação do patrimônio histórico da educação agrícola, tendo como pano de fundo a política que a fundamenta (*ou não*) na medida em que se observa ocorre a mudança ao longo das décadas. De acordo com Le Goff é possível afirmar que a memória,

ao preservar determinadas informações, desempenha um papel fundamental na prevenção do completo esquecimento do passado. Isso ocorre porque ela permite que as pessoas revivam e atualizem impressões e conhecimentos passados, garantindo que a história continue a ecoar na consciência humana, Le Goff (2003, p. 387).

O conceito de "educomemória"<sup>102</sup> é uma abordagem interdisciplinar que combina educação e memória, sendo resultado das contribuições de diversos

---

<sup>102</sup> Na nota de rodapé (20), foi previamente discutido o conceito de "educomemória" como uma abordagem interdisciplinar que entrelaça os campos da educação e da memória. Recomenda-se consultar a referida nota para uma compreensão mais abrangente do uso nesta pesquisa desse conceito. A "educomemória" é caracterizada como uma síntese entre educação e memória, refletindo sobre a interação complexa entre a ação educativa, a política e a função social da escola. Nesta nota,

pensadores e pesquisadores. Autores como Maurice Halbwachs, que explorou a relação entre memória coletiva e sociedade, Pierre Nora, que introduziu o termo "lugares de memória" para se referir a elementos que preservam a memória histórica de uma sociedade, Paul Ricoeur (2012), a relação entre história, memória e esquecimento, Jan Assmann, que desenvolveu a teoria da memória cultural enfocando como a cultura e a educação influenciam a forma como uma sociedade se lembra de seu passado, e Maurice Blanchot, que examinou a conexão entre literatura, memória e esquecimento oferecendo insights sobre a função da memória na construção da identidade cultural, todos contribuíram para o aumento desse campo.

A "educomemória" procura integrar essas perspectivas para promover uma educação que valorize a memória como um recurso fundamental na formação de cidadãos conscientes e críticos, para que não se deixe perder a história da educação, em porões empoeirados, ou sem sótãos embolorados. A importância da relação entre a escola agrícola, a "educomemória" e sua função social no contexto do desenvolvimento do Estado do Paraná, está no fato da interligação desses elementos. Destacando esse conceito e sua importância para a função social da escola. Neste contexto a reflexão consistente dos temas correlacionados assumirem papel basilar, para dar suporte sólido para o término desta pesquisa.

A teoria de Halbwachs teve um impacto significativo na sociologia da memória, influenciando estudos subsequentes sobre como a memória é construída e compartilhada na sociedade. Destacando a interconexão entre a experiência individual e a vida social, ele argumentou que a memória é socialmente construída, moldada pelo contexto social. Ele propôs que a memória não é apenas individual, mas também é influenciada pelas interações sociais e pela sociedade. Ele contrasta o tempo histórico linear e progressivo com o tempo da memória, mais circular e voltado ao passado, vendo a memória como uma "redenção do tempo", permitindo que o passado permaneça vivo no presente, Halbwachs (1990).

A obra de Ricoeur (2012), especialmente "A Memória, a História, o Esquecimento" oferece uma contribuição significativa para a compreensão filosófica da relação entre história, memória e esquecimento, proporcionando insights valiosos sobre como damos significado ao passado e construímos nossa identidade individual.

---

apresentamos uma breve recapitulação desse conceito, ressaltando que seu desenvolvimento é resultado das contribuições de diversos pensadores e pesquisadores.

e coletiva. Sua abordagem é complexa e multifacetada, envolvendo conceitos como "tempo histórico", "hermenêutica da suspeita" e "tempo narrativo".

Assmann ressalta a importância da memória cultural como meio de comunicação simbólica entre gerações, enfatizando que a cultura é um sistema de símbolos que facilita a transmissão de significados e a preservação da memória ao longo do tempo. Sua teoria da memória cultural explora a influência da cultura e educação na maneira como uma sociedade recorda seu passado, especialmente no estudo da memória coletiva. Essa abordagem fornece uma estrutura conceitual valiosa para compreender como as sociedades constroem, mantêm e transmitem suas interpretações do passado, evidenciando a interconexão entre cultura, educação e preservação da memória coletiva.

A contribuição de Maurice Blanchot reside na exploração da interseção entre literatura, memória e esquecimento, oferecendo uma compreensão única da função da memória na construção da identidade cultural. Suas ideias enriqueceram e aprofundaram o campo, influenciando a maneira como pensamos sobre a relação entre a escrita literária, a recordação do passado e a formação da identidade cultural. Blanchot não desenvolveu uma teoria sistemática única, mas suas reflexões sobre literatura, memória e esquecimento podem ser interpretadas à luz de ideias existencialistas, fenomenológicas e pós-modernas.

A teoria dos "lugares de memória" de Pierre Nora destaca a importância de locais concretos na preservação e transmissão da memória coletiva. Esses lugares não apenas encapsulam eventos históricos, mas também desempenham um papel fundamental na construção da identidade cultural e na compreensão compartilhada do passado. Os lugares de memória desempenham um papel categórico na interconexão dessas dimensões da memória, proporcionando uma ancoragem física e simbólica para a narrativa histórica.

Citamos Nora (1993) para adentrar neste universo da memória enquanto lugar social promovido pela educação. O autor enfatiza que a aceleração do movimento histórico gera uma oscilação constante de um passado irremediavelmente morto, uma percepção abrangente de algo desaparecido - uma quebra do equilíbrio. Isso resulta na desvinculação do que ainda resta do vivido, aquecido pela tradição, no silêncio do costume, na repetição do ancestral, impulsionada por um profundo sentimento

histórico. O resultado é a ascensão à consciência de si mesmo, sob o signo do concluído, o fim de algo que sempre esteve em andamento (Nora, 1993, p.9).

Ela considera que a aceleração contrapõe a “memória verdadeira, social, intocada”, das sociedades arcaicas com a história das sociedades atuais, condenadas ao esquecimento do passado. “Se habitássemos ainda nossa memória, não teríamos necessidade de lhe consagrar lugares. (Nora, 1993, p. 9)

A aproximação dos historiadores da cultura aos lugares de memória exige uma apreciação crítica detalhada para compreender o processo histórico que permita construir, com os fragmentos que esses lugares de memória representam lhes conferindo significado na leitura possível de uma pretensa totalidade. Isso envolve desvendar os códigos dos rituais que os transformaram em monumentos e contextualizá-los historicamente, revelando as marcas do tempo vivido que transparecem sob a ilusão de eternidade. “ Os lugares de memória são, antes de mais nada, restos. [...] São rituais de uma sociedade sem ritual, sacralidades passageiras em uma sociedade que dessacraliza, ilusões de eternidade. ” (Nora, 1993, p.9)

A "educomemória" envolve a preservação da memória educacional, cultural e histórica de uma instituição ou comunidade. A escola agrícola tem uma história rica e um papel significativo no contexto educacional e agrícola, que deve ser mantido e transmitido. Isso não apenas enriquece a identidade da instituição, mas também mantém viva a conexão com o passado.

A preservação ajuda a escola agrícola a cumprir sua função social de maneira mais eficaz. O entendimento do passado, das tradições e dos valores educacionais contribui para uma educação mais rica e contextualizada, que beneficia tanto os estudantes quanto a comunidade em geral.

A educação agrícola se destaca através de sua importância tanto para a educação agrícola como para a sua história na região e sua influência na formação dos cidadãos, por meio da "educomemória" o conhecimento desta escola pode promover a valorização da educação agrícola na sociedade e também a preservação desse bem patrimonial e cultural. O que, por sua vez, fortalece a função social da escola agrícola, destacando sua valoração para o desenvolvimento do Estado do Paraná. A relação entre "educomemória" e função social também está relacionada à construção da identidade da escola agrícola. Conhecer sua história e sua contribuição

para a comunidade permite que a escola se posicione em sua função de formação de profissionais e cidadãos engajados.

A conscientização em todas as esferas, desde a comunidade escolar, o governo, e a população do município, quiçá de lugares mais distantes, sobre as questões que envolvem memória, ação educativa e política da escola agrícola, elementos esses que a constitui enquanto bem patrimonial, pode fortalecer a parceria e o apoio da sociedade. Isso pode se traduzir em maior participação, investimento e colaboração, o que, por sua vez, fortalece a função social da escola.

Deste modo, a relação entre a escola agrícola, "educomemória" e função social é essencial para promover a educação agrícola, a cultura local do Estado do Paraná. É um elo importante que conecta o passado ao presente, fortalecendo o compromisso da escola com a comunidade e sua função na sociedade e na relação educação trabalho. As discussões entre educadores brasileiros visam democratizar a educação e compreender a relação entre educação e trabalho. No entanto, a falta de clareza conceitual nessas discussões pode afetar a formulação de políticas educacionais e práticas pedagógicas. Kuenzer (1992) destaca a importância de compreender a relação entre educação e trabalho e como essa relação evoluiu historicamente.

A falta de compreensão teórica da relação entre educação e trabalho, bem como a dificuldade de apreender como ela tem histórica e cotidianamente ocorrido no interior das formas concretas que a contradição entre capital e trabalho vai assumindo, têm contribuído para a formulação de políticas educacionais e propostas pedagógicas discutíveis. (Kuenzer, 1992, p. 12).

Além disso, a complexa construção social do valor na produção de mercadorias ressalta a importância de preservar o passado, apesar das descobertas científicas, enfatizando a igualdade do trabalho humano como um aspecto essencial, mas também os diversos tipos de trabalho neles investidos, tornando-se hieróglifos sociais na medida em fazemos conexões com a ideia de preservar o passado. A igualdade do trabalho humano é fundamental nesse processo, e esse conceito de valor nos produtos permanece como um aspecto essencial, apesar das descobertas científicas.

Portanto, tanto a memória quanto a compreensão da construção social do valor desempenham um papel categórico na história da escola e na produção de mercadorias. Ambos os conceitos estão ligados à preservação do passado e à construção da identidade social e econômica. Assim como Marx descreve quando os produtores relacionam os produtos do seu trabalho a título de valores, não é que eles

vejam neles um simples invólucro sob o qual se esconde um trabalho humano idêntico, pois eles o fazem-no sem o saber:

The complex social construct of value in commodity production. It highlights how, when products are exchanged as values, they represent not just the physical embodiment of human labor but also the various types of labor invested in them, ultimately becoming social hieroglyphic. The author contends that while a scientific discovery has linked value to labor in products, it doesn't completely remove the idea that the social character of labor is an intrinsic quality of the products. In essence, the unique social nature of private labor in commodity production is grounded in the equality of all labor as human labor, and this equality is expressed through the concept of value in the products, which remains a fundamental aspect despite scientific insights.<sup>103</sup> (Marx, Capital Vol 1. p.49)

Pois ele transforma cada produto do trabalho num hieróglifo [social]. A noção de "hieróglifos sociais" destaca como a atribuição de valor a produtos é um processo complexo e simbólico que pode ser considerado como parte do desenvolvimento da sociedade e de suas instituições, incluindo a educação. Da mesma forma que produtos ganham significados sociais por meio de sua relação de valor, a educação e as instituições educacionais desempenham um papel na criação de significados e valores sociais. A transformação dos objetos úteis em valores é um produto da sociedade, tal como o é a linguagem.

A referência à "recente descoberta científica de que os valores representam o trabalho humano gasto em sua produção" pode ser relacionada à ideia de que o conhecimento e a pesquisa desempenham um papel fundamental no entendimento da sociedade e de seus processos, incluindo a educação. Da mesma forma que a descoberta científica altera a compreensão do valor que representam o trabalho humano gasto em sua produção, o caráter social do trabalho permanece como um traço objetivo dos produtos em si.", a pesquisa e a análise crítica na educação podem

---

<sup>103</sup> Chapter 1 Commodities. Section 4: The Fetishism of Commodities and the Secret Thereof. First published: in German in 1867, English edition first published in 1887; Online Version: Marx/Engels Internet Archive (Marxists.org) 1995, 1999: A complexa construção social do valor na produção de mercadorias. Destaca como, quando os produtos são trocados como valores, representam não apenas a personificação física do trabalho humano, mas também os vários tipos de trabalho investidos, tornando-se, em última análise, hieróglifos sociais. O autor afirma que embora uma descoberta científica tenha ligado o valor ao trabalho nos produtos, ela não elimina completamente a ideia de que o caráter social do trabalho é uma qualidade intrínseca dos produtos. Em essência, a natureza social única do trabalho privado na produção de mercadorias baseia-se na igualdade de todo o trabalho como trabalho humano, e esta igualdade é expressa através do conceito de valor nos produtos, que continua a ser um aspecto fundamental, apesar dos conhecimentos científicos. A expressão "hieróglifos sociais" no contexto de Marx nos parece ser uma metáfora para representar símbolos ou indicadores complexos na sociedade que carregam significados mais profundos, assim como os hieróglifos egípcios.

levar a mudanças na compreensão da função social das instituições educacionais, como a Escola Agrícola de Palmeira CEEPAGV.

Portanto, a atribuição de valor e significado social aos produtos se relaciona com a compreensão da sociedade e, por extensão, com o papel das instituições educacionais, como a Escola Agrícola de Palmeira CEEPAGV, na construção da memória, política e ação educativa no contexto do Estado do Paraná.

As Escolas Agrícolas do Paraná desempenham um papel fundamental no Estado do Paraná, e a escola agrícola de Palmeira (CEEPAGV) não poderia ser diferente, com sua atuação nos campos gerais nos traz uma significância importante por estar tão próxima a capital do estado, e também envolta ao meio agrícola, neste ambiente educativo percebemos que no seu movimento, ao longo do tempo integra em seu cerne a memória, a política e a ação educativa, desenhando sua historicidade para o futuro saturada de sua função social expressa para toda comunidade.

A política desempenha um papel crítico na determinação do papel e da influência da Escola Agrícola de Palmeira. As políticas educacionais, o financiamento e as estratégias de envolvimento com a comunidade local são aspectos politicamente influenciados que moldam a função social da escola. Essas políticas são moldadas por diversos atores e ideologias, e a análise das políticas em um contexto mais amplo, à luz das teorias políticas de autores como Karl Marx, permite entender como as estruturas políticas afetam a função social da escola agrícola.

A ação educativa na Escola Agrícola de Palmeira é o motor da sua função social. Através da educação e da formação, a escola desempenha um papel decisivo na preparação de cidadãos, e para habilidades agrícolas e no avanço do conhecimento, o que, por sua vez, contribui para o desenvolvimento econômico e social do Estado do Paraná.

A função social é uma questão abordada por diversos autores em diferentes contextos. Entre esses autores, encontramos figuras proeminentes como Karl Marx, que analisou a função social da produção, distribuição e propriedade dos meios de produção sob a lente do capitalismo, destacando a luta de classes e a exploração econômica como elementos fundamentais.

Émile Durkheim, um dos pioneiros da sociologia, investigou a função social da solidariedade e coesão social, abordando temas relacionados à sociedade e à moral. Pierre Bourdieu concentrou-se na função social das estruturas sociais e culturais,

especialmente na reprodução de desigualdades e no poder simbólico. Max Weber explorou a função social da ação social, racionalização na sociedade e a influência da ética protestante no desenvolvimento do capitalismo. Esses autores oferecem diversas perspectivas em campos como economia, sociologia, filosofia, educação, direito e política, enriquecendo a compreensão da função social na análise da sociedade. A função social da escola, abordada por vários teóricos da educação ao longo da história, desempenha um papel determinante na sociedade.

Dermeval Saviani, enfatiza que a educação desempenha um papel fundamental na transformação social e na promoção da igualdade. Segundo Saviani, a escola deve ser um instrumento de emancipação e conscientização, preparando os alunos não apenas para o mercado de trabalho, mas também para compreenderem e agirem sobre a realidade social em constante desenvolvimento. (Saviani, 2011)

A pedagogia histórico-crítica, de acordo com Saviani (2011), possui três tarefas essenciais. A primeira é identificar as formas mais avançadas do conhecimento produzido historicamente e compreender suas origens e tendências. A segunda tarefa é transformar esse conhecimento em algo acessível aos alunos, adaptando-o ao contexto escolar. A terceira tarefa é garantir que os alunos não apenas absorvam o conhecimento, mas também compreendam como ele foi produzido e suas tendências de transformação. Essas tarefas estão intimamente ligadas a um processo de ensino-aprendizagem que envolve a análise da experiência inicial do aluno, a formulação de questionamentos e problemas, a escolha de metodologias apropriadas, a expressão dos novos conhecimentos e a vivência de uma nova compreensão da prática social. Esse ciclo promove a compreensão do aluno sobre a prática social e seu interior, através da ação pedagógica. Saviani (2011)

A compreensão da questão educacional evoluiu, passando a ser vista através das influências sociais. Isso implica que a educação é moldada pela sociedade, ao mesmo tempo em que exerce influência sobre a sociedade. Existe, portanto, uma interação mútua entre a educação e a sociedade. Em resumo, a educação não apenas é afetada pela sociedade, mas também desempenha um papel ativo na transformação da própria sociedade. A transição da abordagem crítica tradicional para uma perspectiva histórica e crítico-dialética é denominada por Dermeval Saviani como pedagogia histórico-crítica. O que ele chama desenvolvimento histórico,

É o processo pelo qual as pessoas moldam sua existência ao longo do tempo. Ao interagir com a natureza por meio do trabalho, os seres humanos gradualmente constroem o mundo que se torna parte de sua história. Esse processo desempenha um papel fundamental na formação do mundo humano, e a educação tem suas origens profundamente enraizadas nesse contexto (Saviani, 2011, p. 81).

A concepção da função social da escola, de acordo com Dermeval Saviani, é central em sua teoria pedagógica. Suas ideias sobre educação têm sido influentes no contexto educacional do Brasil. Para entender a visão de Saviani sobre a função social da escola, é fundamental abordar suas principais ideias, que podem ser resumidas da seguinte maneira: escola como agente de democratização da sociedade; transmissão do conhecimento; combate à desigualdade social; formação cidadã e crítica; contextualização da educação.

Saviani defende que a escola desempenha uma extensa promoção da democratização da sociedade. Ele acredita que a educação é um direito de todos e, portanto, a escola deve ser um espaço de igualdade de oportunidades, onde todos os cidadãos têm acesso à educação de qualidade. Para ele a função social da escola está intimamente ligada à transmissão do conhecimento. Ele argumenta que a escola tem a responsabilidade de transmitir de forma eficaz os conteúdos de conhecimento, garantindo que os alunos adquiram saberes que lhes permitam compreender o mundo e participar plenamente na sociedade. (Saviani, 2011)

Saviani enfatiza a importância da escola na redução das desigualdades sociais. Ele acredita que a educação de qualidade é um meio de combater as disparidades socioeconômicas, permitindo que os indivíduos alcancem seu pleno potencial, independentemente de sua origem social. Segundo o autor a escola deve promover a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade. Isso envolve o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico e a compreensão dos processos sociais e políticos que moldam o mundo. (Saviani, 2011)

Ele também enfatiza a importância de contextualizar a educação, relacionando os conteúdos curriculares com a realidade dos alunos. Isso torna o aprendizado mais significativo e relevante, permitindo que os estudantes compreendam como o conhecimento se aplica à sua vida e à sociedade. (Saviani, 2011)

Émile Durkheim, concentrou-se na função da escola na manutenção da coesão social e da moralidade. A escola é essencial para transmitir os valores e normas compartilhados pela sociedade, garantindo assim sua continuidade e estabilidade.

O papel da Escola Agrícola de Palmeira está intrinsecamente ligado à sua função social na sociedade, que envolve preparar profissionais para a agricultura e contribuir para o Estado do Paraná. Essa relação entre papel e função social é decisivo para a eficácia da escola na comunidade. A influência de autores como Walter Benjamin e Karl Marx oferece perspectivas valiosas para compreender a escola em um contexto mais amplo de desenvolvimento estadual e social.

A pedagogia histórico-crítica de Saviani destaca a promoção da igualdade, da cidadania ativa e da capacidade plena dos indivíduos como parte essencial da função social da escola. Suas ideias têm impacto na política educacional brasileira, enfatizando a importância de adaptar o conhecimento histórico ao contexto escolar para desenvolver a compreensão crítica e reflexiva dos alunos sobre a prática social, promovendo o crescimento econômico e a sustentabilidade na região.

Assim a memória, ação educativa e a política, envolta na história da educação agrícola, trata não somente da problemática da função social produzida por ela, como também de sua '*educomemória*' *educo/memória*<sup>104</sup>, em sua genealogia histórica intrínseca e ao mesmo tempo multidisciplinar entre a produção da educação e da memória. Podemos afirmar, que damos valor ao que é de nosso conhecimento, literalmente.

Neste capítulo, aborda-se a relação entre memória, educação e política na Escola Agrícola de Palmeira (CEPAGV), destacando a importância da preservação da memória educacional. O texto explora conceitos como "*educomemória*", integrando ideias de autores influentes. Enfatiza a interconexão entre educação agrícola, memória e política, ressaltando o papel transformador da escola na sociedade. Destaca a contribuição da educação para preservar a história e valores culturais, essenciais na formação de cidadãos críticos e engajados no desenvolvimento do Paraná. No próximo capítulo, a Escola Agrícola de Palmeira é abordada como promotora de uma sociedade justa. A escola tem ênfase na educação progressista, na consciência política, na igualdade e na preservação da memória. Destaca-se o papel decisivo da escola no desenvolvimento sustentável do Paraná, indo além da mera transmissão de conhecimentos técnicos.

---

<sup>104</sup> Dar educação a/aquisição, formação, conservação e evocação de informações. A aquisição é também chamada de aprendizado ou aprendizagem: só se “grava” aquilo que foi aprendido. A evocação é também chamada de recordação, lembrança, recuperação. Só lembramos aquilo que gravamos, aquilo que foi aprendido. Disponível em: [https://www.larpsi.com.br/media/mconnect\\_uploadfiles/c/a/cap\\_010.pdf](https://www.larpsi.com.br/media/mconnect_uploadfiles/c/a/cap_010.pdf). Acesso 03 nov. 2023.

### 3.1 A ESCOLA AGRÍCOLA DE PALMEIRA: MEMÓRIA, POLÍTICA E AÇÃO EDUCATIVA NA CONSTRUÇÃO DA FUNÇÃO SOCIAL

O homem não é nada além daquilo que a educação faz dele. (Kant, 2012).

Immanuel Kant, afirma que o homem é moldado pela educação, ressalta a importância da instituição educacional na formação dos indivíduos e na construção da sociedade. Nesse contexto, a Escola Agrícola de Palmeira desempenha um papel fundamental, não apenas na transmissão de conhecimento técnico, mas também na promoção da memória, na influência das políticas educacionais e na ação educativa que molda sua função social.

O capítulo tem como objetivo explorar o papel essencial da instituição na promoção da função social, destacando a influência de grandes pensadores como Saviani, Bourdieu, Foucault e Habermas. A metodologia envolve uma análise crítica, relacionando teorias educacionais a práticas da escola. As problematizações iniciais incluem a abordagem progressista, a conscientização política, a igualdade de oportunidades, a perpetuação das desigualdades e a preservação da memória histórica como elementos básicos para o desenvolvimento sustentável do Paraná.

A pesquisa sobre a escola agrícola, contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, capacitando os alunos a se tornarem agentes de mudança conscientes em suas comunidades rurais. A relação dos temas demonstra como a escola agrícola desempenha um papel vital no desenvolvimento do Estado do Paraná e na formação de seus cidadãos.

O filósofo John Dewey, advogou por uma abordagem progressista da educação e da escola. Ele via a escola como um local de experiência prática e aprendizado ativo, preparando os alunos para a vida na sociedade democrática. Para ele, a escola deveria estar intimamente ligada à vida cotidiana e à resolução de problemas do mundo real. Dewey foi um dos maiores defensores da democracia na segunda metade do século XIX e primeira do século XX, afirmado que é possível pensar numa sociedade melhor se esta primar pela democracia como a única forma digna de vida humana. E não há como defender a democracia, sem defender a educação. Dewey enfatiza o papel do ambiente social na formação educacional,

Afirmando que a sociedade mantém sua continuidade através da educação contínua dos membros imaturos. Ele destaca que o ambiente influencia as reações e respostas das pessoas, moldando suas atitudes e comportamentos. A linguagem desempenha um papel crucial na aquisição de significado e conhecimento, especialmente quando usada em atividades compartilhadas. A escola é vista como um ambiente especial que simplifica a complexidade da sociedade, purifica o ambiente, proporciona oportunidades para escapar das limitações dos grupos sociais de origem e coordena influências para uma visão de mundo coesa. (Dewey, 1979 p 11-24)

Segundo Dewey toda a aprendizagem deve ser integrada à vida, isto é, adquirida em uma experiência real de vida, em que o que for aprendido tenha o mesmo lugar e função que tem a vida. (Dewey, 1979. p.59)

Esses teóricos, entre outros, contribuíram para nossa compreensão da função social da escola. Eles destacam a importância da escola na construção de sociedades justas, igualitárias e progressistas, bem como seu papel na transformação social, na conscientização e na preparação de cidadãos ativos e informados. A função social da escola vai muito além da mera transmissão de conhecimentos e desempenha um papel vital na formação das gerações futuras e na construção de um futuro melhor.

O tema "Memória, Política e Ação Educativa: A Função Social da Escola Agrícola" envolve uma interseção complexa de elementos históricos, políticos e educacionais. Para embasar e justificar essa correlação, podemos recorrer a diversos autores que contribuíram significativamente em áreas relacionadas.

Dermeval Saviani pode ser citado em relação à ação educativa no contexto da escola agrícola, e a abordagem de Dermeval Saviani, juntamente com a Pedagogia Histórico-Crítica, desempenham um papel fundamental. Eles buscam entender e conectar a escola agrícola, visando compreender e transformar a prática educativa por meio de uma análise crítica da sociedade, capacitando assim os alunos a se tornarem agentes de mudança conscientes e atuantes em suas comunidades rurais.

Saviani enfatiza a importância da educação como um ato político e social. Dentro da escola agrícola, a Pedagogia Histórico-Crítica pode ser aplicada para explorar como a educação não apenas transmite conhecimento, mas também desafia desigualdades e promove uma visão crítica da realidade. Essa abordagem pedagógica busca uma educação que contribua para a formação de cidadãos conscientes e ativos, capazes de compreender as dinâmicas sociais e políticas.

Podemos ainda analisar como a memória histórica, política e social se entrelaça com a prática educativa. Os estudantes podem ser incentivados a refletir sobre as

questões políticas que afetam o campo e a agricultura, bem como a memória das lutas e conquistas daqueles que contribuíram para o desenvolvimento rural. Além disso, a Pedagogia Histórico-Crítica pode inspirar ações educativas que busquem a transformação social, como o enfrentamento das desigualdades no campo e a promoção da cidadania ativa entre os estudantes da escola agrícola.

Michel Foucault e suas teorias sobre poder, conhecimento e instituições demonstra o contexto da escola agrícola, analisando como as políticas educacionais são instrumentos de poder e controle.

Bourdieu examina a função social da educação e como as práticas educacionais podem perpetuar ou desafiar desigualdades sociais, destacando o papel da classe social na formação das escolhas educacionais e no desenvolvimento do *ethos* de cada classe em relação à educação. Ele ressalta como as origens sociais, o capital cultural e as escolhas educacionais iniciais moldam o destino educacional das crianças, contribuindo para as desigualdades na sociedade. Bourdieu enfatiza a importância de abordar essas questões para promover a igualdade de oportunidades educacionais, com o conceito de capital cultural central em sua análise. (Bourdieu, 2007. p.41-52) O desenvolvimento da humanidade está ligado à satisfação das necessidades do ser humano, que são inherentemente carentes. Esse processo envolve a institucionalização de atividades anteriormente informais, transformando atividades secundárias em derivadas de atividades primárias.

As instituições, incluindo as instituições de ensino, têm características específicas, como a capacidade de se auto-reproduzir e criar condições para seu funcionamento. Elas são determinadas pelas condições sociais que justificam sua existência e operação. (Bourdieu e Passeron, 1975, p. 64)

Em sua estrutura e seu funcionamento tendem a produzir e reproduzir, pelos meios próprios da instituição, as condições institucionais cuja existência e persistência (***auto reprodução da instituição***) são necessários tanto ao exercício de sua função própria de inculcação quanto à realização de sua função de reprodução de um arbitrário cultural do qual ele não é o produtor (***reprodução cultural***) e cuja reprodução contribui à reprodução das relações entre os grupos ou as classes (***reprodução social***) (Bourdieu e Passeron, 1975, p. 64 – negritos e itálicos dos autores).

Essas instituições têm a função de produzir e reproduzir as condições necessárias para seu próprio funcionamento, bem como para a inculcação de conhecimentos e a reprodução de um conjunto cultural que não é sua criação. Isso

contribui para a manutenção das relações entre grupos e classes na sociedade. (Bourdieu e Passeron, 1975, p. 64)

Segundo Bourdieu, famílias de diferentes classes sociais frequentemente justificam suas escolhas educacionais com base em fatores como custo dos estudos e a vontade da criança de prosseguir com a educação. No entanto, essas justificativas podem mascarar as limitações objetivas de sucesso educacional que as crianças enfrentam com base em sua origem social. Ele enfatiza como a classe social desempenha um papel essencial na formação das expectativas, aspirações e escolhas educacionais das famílias e das próprias crianças, e como isso pode criar desigualdades educacionais significativas. (Bourdieu, 2007. p.41-52)

O autor aborda a relação entre desigualdades sociais, educação e cultura. Bourdieu também argumenta que a desigualdade social se reflete nas instituições educacionais, especificamente na maneira como o sistema de ensino transmite a cultura e favorece alguns grupos em detrimento de outros. (Bourdieu, 2007. p.41-52)

Para este autor o sistema educacional reflete e perpetua as desigualdades sociais. Ele argumenta que as escolas, em vez de promoverem a igualdade, muitas vezes acentuam as disparidades. Isso ocorre porque o sistema favorece os alunos que já possuem um capital cultural (conhecimentos e habilidades) específico, que é muitas vezes herdado de classes privilegiadas. A linguagem, o estilo e as práticas culturais desempenham um papel importante na forma como os estudantes são avaliados. As instituições educacionais tendem a valorizar as habilidades e características das classes privilegiadas e a considerar os outros como desfavorecidos ou inadequados. (Bourdieu, 2007. p.53-59)

O processo de institucionalização nas sociedades humanas se origina a partir de atividades que, inicialmente, ocorrem de maneira espontânea, assistemática e informal. Isso culmina na criação de instituições educativas.

Bourdieu e Passeron (1975) destacam a distinção entre trabalho pedagógico primário, guiado por uma pedagogia implícita, e o trabalho pedagógico secundário, orientado por uma pedagogia explícita, configurando o trabalho pedagógico institucionalizado ou escolar nas instituições educativas.

Essas instituições educativas, em especial a Igreja e o Estado, desempenham um papel fundamental no trabalho pedagógico primário. A análise das práticas das instituições escolares envolve três aspectos: sua história, a historiografia relacionada

a elas e as práticas em si. A história das instituições frequentemente enfoca a organização e a documentação, enquanto a análise das práticas é frequentemente subestimada.

Álvaro Vieira Pinto destaca que a cultura, materializada em instrumentos, pode ser desafiadora para ser conceituada. Isso se deve à dificuldade de lidar com a multiplicidade das manifestações culturais, o que pode confundir o pesquisador na análise do plano cultural em sua totalidade.

De acordo com Bourdieu a escola tem um desempenho decisivo na formação das pretensões culturais e na redução das desigualdades culturais. Ele destaca que a escola é a principal instituição capaz de criar aspirações culturais e que as tentativas de promover a cultura de forma direta por meio de outros meios, como centros culturais, não são tão eficazes. Além disso, enfatiza a importância da igualdade de oportunidades educacionais para superar desigualdades culturais. O autor argumenta que as diferenças na cultura e na educação são fortemente ligadas e que a escola desempenha um papel fundamental na redução dessas desigualdades culturais. (Bourdieu, 2007. p.59-64)

Segundo o autor a noção de capital social se refere aos recursos vinculados a redes de relações sociais duradouras, que não podem ser reduzidos às características individuais. Ele depende da extensão das redes e do valor econômico, cultural ou simbólico que essas conexões proporcionam. A construção desse capital social envolve estratégias para estabelecer relações duradouras e úteis. Pertencer a um grupo oferece benefícios com base na solidariedade e no reconhecimento mútuo. A reprodução desse capital social é influenciada pelo tamanho do grupo e sua concentração de poder. (Bourdieu, 2007. p. 67-69)

No contexto das estratégias educativas, a avaliação dos benefícios do investimento escolar geralmente se concentra na sua rentabilidade para a sociedade como um todo, ignorando a contribuição do sistema educacional para a reprodução das desigualdades sociais. Isso acontece porque não leva em consideração a transmissão hereditária do capital cultural, que já está incorporada na definição de "capital humano". O capital cultural, conforme discutido por Bourdieu (2007), não se restringe apenas às influências familiares, mas abrange diversas manifestações, como as disposições do organismo, bens culturais e institucionalização. Muitas vezes, negligenciamos o fato de que o desempenho escolar não é exclusivamente

determinado pelo capital cultural investido pela família. É essencial considerar que o sistema também desempenha seu papel nesse contexto.

O retorno econômico e social da educação não está apenas ligado ao capital cultural prévio transmitido pela família, mas também à capacidade do sistema em reconhecer e utilizar o capital social herdado. O sistema, por sua vez, pode funcionar como um agente que contribui para a reprodução ou transformação das desigualdades sociais. Portanto, é fundamental destacar que a família não é apenas a única responsável pelo desenvolvimento do capital cultural, pois o sistema também desempenha um papel significativo na perpetuação das desigualdades educacionais e sociais. (Bourdieu, 2007. p.73-74)

No estado incorporado o capital cultural está intimamente ligado ao corpo e requer tempo e esforço pessoal para ser adquirido. Não pode ser transmitido instantaneamente como dinheiro ou bens materiais. A família desempenha um papel fundamental na sua transmissão, afetando quando e quanta acumulação pode ocorrer. O tempo livre disponível é essencial para prolongar o processo de aquisição e depende da capacidade da família de liberar o tempo necessário. Além disso, o capital cultural influencia a transmissão do capital econômico. Consequentemente, o capital cultural é uma força oculta na reprodução das desigualdades sociais. (Bourdieu, 2007. p. 74-76)

Isso nos remete ao conceito de "mão invisível"<sup>105</sup> contribuição de Smith em sua obra "A Riqueza das Nações" de 1776, a "mão invisível" é uma metáfora que descreve o funcionamento autônomo e auto regulador dos mercados. Isso se relaciona com o tema do capital cultural e sua influência nas desigualdades sociais, pois a dinâmica do mercado e a competição podem moldar a acumulação e transmissão desse capital. Além disso, a discussão sobre desigualdades envolve debates sobre a intervenção governamental em relação à "mão invisível" do mercado, questionando a extensão da ação do governo para corrigir ou atenuar as desigualdades (Smith, 1996, p. 438). Em relação ao tema abordado sobre o capital cultural e sua influência nas desigualdades sociais, a "mão invisível" de Adam Smith também desempenha um certo papel, uma

---

<sup>105</sup> Adam Smith introduziu o conceito da "mão invisível", que representa a ideia de que, quando as pessoas buscam seus próprios interesses no mercado, acabam promovendo o bem-estar da sociedade sem a necessidade de intervenção governamental. Isso ocorre porque a competição leva à inovação, eficiência e preços mais baixos, beneficiando os consumidores. A "mão invisível" é central no liberalismo econômico.

vez que a acumulação e a transmissão de capital cultural podem ser moldadas pela dinâmica do mercado e pela competição.

No "Estado Objetivado," o capital cultural se manifesta como bens culturais materiais transmitíveis. A apropriação desses bens requer tanto capital econômico quanto capital cultural. O capital cultural no "Estado Objetivado" forma um universo autônomo, mas sua existência depende da apropriação e uso pelos agentes nos campos da produção cultural e na luta de classes, de acordo com seu domínio do capital cultural incorporado. (Bourdieu, 2007. p. 74-76)

No "Estado Institucionalizado", o capital cultural se objetiva na forma de diplomas, garantindo ao seu portador um valor constante e juridicamente reconhecido. Esses diplomas são uma forma de capital cultural mágico que é conferido por meio da crença coletiva na instituição e que permite a conversão de capital econômico em capital cultural. No entanto, as estratégias de reconversão sempre garantem retornos significativos devido à mudança na taxa de conversão entre capital escolar e capital econômico. A estratégia de reconversão do capital econômico em capital cultural" se refere ao processo de investir capital econômico (como dinheiro ou recursos) em educação e formação para adquirir capital cultural (como diplomas ou qualificações). O ponto importante é que, devido a mudanças nas oportunidades de emprego ou no valor do capital cultural no mercado, essa reconversão nem sempre resulta nos retornos esperados. Essas estratégias são influenciadas por mudanças na estrutura das oportunidades de lucro relacionadas a diferentes tipos de capital.

Em relação à função social da escola agrícola de Palmeira CEEPAGV no desenvolvimento do Estado do Paraná, esses textos destacam a importância da educação na redução das desigualdades sociais e culturais. A escola desempenha um papel significativo na formação de aspirações culturais e na promoção da igualdade de oportunidades educacionais, contribuindo para o desenvolvimento do estado e o bem-estar da sociedade como um todo.

Henry Giroux educador crítico examina a relação entre pedagogia, poder e política. Suas ideias podem ser úteis ao discutir como a escola agrícola molda as perspectivas dos alunos em relação à sociedade e à política.

A teoria de Jürgen Habermas sobre a esfera pública e a democracia deliberativa para compreender como a educação, incluindo a educação agrícola, pode promover a participação cívica e o debate político. Segundo Habermas, a esfera

pública é um espaço onde os cidadãos discutem questões públicas e expressam opiniões. A educação desempenha um papel fundamental ao capacitar as pessoas com conhecimentos e habilidades para entender questões sociais, econômicas e políticas, incluindo aquelas relacionadas à agricultura.

Além disso, a teoria destaca a democracia deliberativa, na qual as decisões políticas ocorrem por meio do diálogo racional e da deliberação pública. A educação é essencial para capacitar as pessoas a participar ativamente nesse processo, permitindo que elas apresentem argumentos sólidos e participem de discussões informadas.

A educação agrícola não se limita ao ensino de habilidades técnicas, mas também inclui a compreensão das implicações políticas e sociais das escolhas agrícolas. Os cidadãos educados nessa área podem considerar questões como segurança alimentar, sustentabilidade ambiental e equidade no acesso a recursos agrícolas. Ela capacita os agricultores e outras partes interessadas a participar ativamente no debate sobre políticas agrícolas, incluindo práticas sustentáveis e uso de recursos naturais. Ela fornece as ferramentas necessárias para expressar preocupações e interesses na esfera pública, promovendo uma cidadania informada e responsável.

Encontramos ainda, outros autores que proporcionam relevantes análises no tema como Edward Palmer Thompson (1981), ele focalizou na história social e nas experiências da classe trabalhadora. Suas análises são relevantes ao considerar a função social da escola agrícola na formação da classe trabalhadora no contexto rural. O autor uruguai Eduardo Galeano (1994) explorou questões políticas e educacionais em suas obras. Sua perspectiva pode ser valiosa ao analisar como a memória e a política se entrelaçam na educação agrícola.

Antonio Gramsci (1999), fornece suas ideias sobre hegemonia e a função das instituições educacionais na manutenção ou subversão das estruturas de poder. Jacques Rancière (2011) explorou a emancipação por meio da educação e como as hierarquias são desafiadas. Suas ideias podem ajudar a discussão da função social da escola agrícola na promoção da igualdade e do empoderamento.

Esses autores fornecem uma base para a correlação entre os temas de estudos propostos para a escola agrícola, permitindo uma análise aprofundada dos aspectos

políticos e sociais envolvidos na função social dessa escola para entendimento educacional.

A prática de preservar locais de memória, que desempenham um papel fundamental na narrativa da história ao longo do tempo, é fundamental para a educação, enriquecendo nossa compreensão e valoração da diversidade cultural. Na Escola Agrícola de Palmeira (CEEPAGV), essa abordagem complexa transcende a mera transmissão de conhecimento. A escola desempenha um papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Além de transmitir conhecimento técnico, promove a igualdade de oportunidades, o empoderamento dos alunos e a conscientização sobre questões políticas e sociais relacionadas à agricultura.

A preservação da memória histórica contribui para uma conexão entre o presente e o passado, enriquecendo a compreensão coletiva da herança cultural e histórica da região. O engajamento político e cidadão dos alunos, juntamente com a promoção de uma educação crítica, impulsiona o desenvolvimento sustentável do Estado do Paraná. Neste contexto, a interseção complexa de elementos históricos, políticos e educacionais na Escola Agrícola de Palmeira (CEEPAGV) demonstra claramente sua função social como uma instituição que vai muito além da mera transmissão de conhecimentos. A influência de filósofos da educação como John Dewey, teóricos como Demeval Saviani, Pierre Bourdieu, Michel Foucault e outros, além das ideias de Jürgen Habermas e Henry Giroux, destaca a importância dessa escola na construção de uma sociedade democrática e igualitária.

Assim, a Escola Agrícola de Palmeira desempenha um papel vital na construção da função social, promovendo a conscientização, a igualdade de oportunidades e o desenvolvimento da sociedade, contribuindo para a construção de um futuro melhor e mais justo.

O capítulo destaca o papel fundamental da Escola Agrícola de Palmeira na construção da função social, evidenciado pela influência de pensadores como Dewey, Saviani, Bourdieu, Foucault e Habermas. Enfatiza a abordagem progressista de Dewey, a visão política de Saviani, a análise das desigualdades por Bourdieu, a compreensão do poder por Foucault, e a base para a participação cívica por Habermas. A preservação da memória histórica, o engajamento político dos alunos e

a promoção da educação crítica impulsionam o desenvolvimento sustentável do Paraná, transcendendo a mera transmissão de conhecimentos técnicos.

No próximo capítulo, trazemos a análise do livro de atas da Escola de Trabalhadores Rurais 'Dr. Getúlio Vargas', de 1941. Destaca-se a complexidade de interpretar documentos históricos e a relevância dessas atas para compreender a história da educação agrícola no Brasil. O contexto político da época, liderado por Manoel Ribas, é examinado em relação à inauguração da escola, evidenciando sua importância na agenda política para a educação rural. Adotou-se uma abordagem meticulosa e crítica levantando questões específicas sobre a elaboração das atas, personagens envolvidos e contexto histórico.

### 3.2 EXPLORANDO AS PÁGINAS DO PASSADO: LIVRO DAS ATAS DA ESCOLA DE TRABALHADORES RURAIS DR. GETÚLIO VARGAS

A arte de interrogar não é tão fácil como se pensa. É mais uma arte de mestres do que de discípulos; é preciso ter aprendido muitas coisas para saber perguntar o que não se sabe. (Rousseau, 2021)

Neste capítulo, Rousseau (2021) nos lembra da complexidade da arte de questionar, mergulhamos na história da Escola de Trabalhadores Rurais 'Dr. Getúlio Vargas', situada em 1941, ao examinar minuciosamente o seu "Livro das Atas". Este documento histórico oferece uma visão única das práticas, desafios e realizações da escola naquela época, permitindo-nos desvendar a trajetória das instituições de ensino agrícola no Brasil.

Com habilidade e rigor, exercitamos a arte de questionar esse importante registro histórico, explorando como as decisões, debates e acontecimentos documentados nas atas refletem o contexto sociopolítico da época e a missão da escola. Além disso, lançamos luz sobre as vozes e perspectivas dos envolvidos, desde educadores e estudantes até administradores e colaboradores, que moldaram o caminho da educação agrícola.

O objetivo deste capítulo é explorar o Livro das Atas da Escola de Trabalhadores Rurais 'Dr. Getúlio Vargas', com a análise da Ata de Inauguração de 1941. A abordagem metodológica destaca a "arte de interrogar", inspirada na citação de Ginzburg, para revelar significados ocultos e contextos mais profundos. Problematizações iniciais incluem a importância da análise minuciosa das atas para compreender a história da educação agrícola no Brasil, destacando figuras-chave e o contexto sociopolítico. A pesquisa busca preservar a memória do evento e extrair lições aplicáveis à educação e ao desenvolvimento rural contemporâneos.

Ao aprofundarmos nossa investigação, buscamos desvendar os complexos segredos do passado e sua pertinência para o cenário presente e futuro da educação agrícola no Brasil. Nossas indagações e análises críticas nos conduzem a *insights* valiosos sobre como a educação agrícola desempenhou um papel fundamental no desenvolvimento do país e na configuração da sociedade. Ademais, destacamos a importância de examinar documentos históricos como uma maneira não apenas de preservar, mas também de compreender nosso patrimônio educacional, ao mesmo tempo em que nos instiga a continuar a explorar as riquezas do passado em busca de lições enriquecedoras para o futuro.

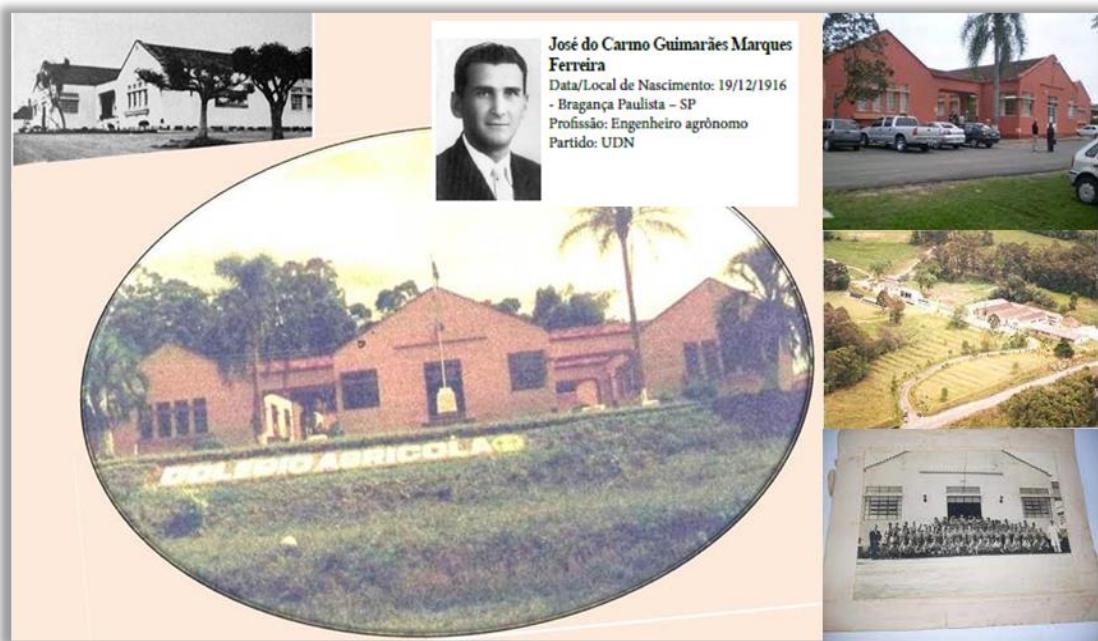
Este texto introdutório reflete a ideia de uma análise profunda e crítica do "Livro das Atas" da Escola de Trabalhadores Rurais e destaca o valor desse estudo para a compreensão da história da educação agrícola no Brasil.

Esse tema surgiu em resposta ao desafio motivado na disciplina Pesquisas Documentais Em Educação do primeiro semestre de 2020 do Curso de Doutorado da Universidade Tuiuti do Paraná.

O estudo das escolas agrícolas e o patrimônio histórico da educação faz parte de minha vida acadêmica, tendo desenvolvido especialização em torno dessa questão, o que torna possível a fonte dos dados ora desenvolvidos aquela ocasião com a coleta de dados '*in loco*' obteve-se a oportunidade de registrar fotos de alguns documentos, como por exemplo: Livro das Atas da Escola, objeto desta experiência. Tal levantamento se refere a fontes escolares existentes nos arquivos do Centro

Estadual de Educação Profissional Agrícola Getúlio Vargas localizado no município de Palmeira no Estado do Paraná<sup>106</sup>, (Figura 17).

Figura 20 - Colégio Estadual Agrícola Getúlio Vargas, Palmeira/PR



Fonte: PR, 1953, e Modificado das fontes do CEEPAGV e fontes diversas.

Este evento histórico que se refere à inauguração da Escola Agrícola Dr. Getúlio Vargas, descrito no livro Ata nº 01 de 1941, marca um momento importante na história da educação agrícola brasileira para a formação de trabalhadores rurais. Analisando esse marco histórico, podemos relembrar a trajetória desta instituição, compreender as políticas educacionais do passado e refletir sobre o presente da educação agrícola e sua importância para o desenvolvimento rural, impulsionando o compromisso com a qualidade da educação agrícola no Brasil.

É fundamental situar esse acontecimento no contexto político da época. O fato de Manoel Ribas estar à frente do governo do Paraná, seja como interventor ou governador durante treze anos, é relevante. Sua liderança abrangeu um período de significativas mudanças políticas e sociais. Nesse sentido, a inauguração da escola agrícola se encaixa em sua agenda política, na qual a educação e a formação profissional desempenhavam um papel fundamental na transformação da sociedade

<sup>106</sup> Para a localização rever mapa da figura 07.

paranaense. No período da criação da escola agrícola, Manoel Ribas estava como interventor do Paraná, ele assumiu em 1932 o governo e permaneceu até 1945.

Manoel Ribas<sup>107</sup>, nascido em Ponta Grossa em 1873 e educado no colégio do Professor Serapião em Castro, onde teve Rocha Pombo<sup>108</sup> (Carneiro, 1994). Como seu professor, desempenhou um papel essencial na promoção da educação e na implementação de políticas públicas voltadas para o desenvolvimento econômico e social. Sua influência é evidente na criação da Escola Agrícola Dr. Getúlio Vargas, que tinha como objetivo primordial a formação de jovens trabalhadores rurais, dotando-os de conhecimentos e habilidades essenciais para o setor agrícola.

O material registrado na Ata nº 01 de 1941 representa o primeiro livro de registro das atas, e é, portanto, uma janela para a história inicial desta escola agrícola. É um documento que nos permite voltar no tempo e compreender como a visão educacional da época se manifestou na prática. É um testemunho vivo das políticas educacionais, dos desafios enfrentados e dos ideais que impulsionam a criação da escola.

Ao investigar essa ata inaugural e a cerimônia que a acompanhou, podemos traçar uma linha histórica que nos conecta ao presente. Isso nos lembra que a educação agrícola desempenhou um papel essencial na sociedade paranaense e, por extensão, na sociedade brasileira como um todo. As lições aprendidas com a análise desse evento histórico podem informar nosso entendimento atual da educação agrícola e sua importância contínua na construção de um futuro sustentável.

Deste modo, ao examinar detalhadamente o primeiro registro no livro de atas de 1941, mergulhamos nas origens dessa instituição educacional e, ao fazê-lo, construímos uma ponte entre o passado e o presente, lembrando-nos das visões e esforços daqueles que contribuíram para a criação da escola agrícola, como Manoel Ribas, e das implicações de seu trabalho duradouro.

Para situar o leitor segue breve descrição documental, o material a que se refere no texto foi o primeiro livro de Atas desta Escola (Figura 18).

Na capa do livro Ata o diretor José M. Ferreira escreve:

---

<sup>107</sup> Biografia: História biográfica da república no Paraná, de David Carneiro e Túlio Vargas, 1994. Consulta em 12/02/2021 <http://www.casacivil.pr.gov.br/Pagina/Manoel-Ribas>.

<sup>108</sup> José Francisco da Rocha Pombo: Jornalista, advogado, professor, historiador, político e escritor. HOERNER Jr, Valério, BÓIA, Wilson, VARGAS, Túlio. Bibliografia da Academia paranaense de Letras - 1936/2001. Curitiba: Posigraf, 2001. 256p Deputados CONHEÇA OS DEPUTADOS (1886-1887 / 1916 -1917) <https://www.assembleia.pr.leg.br/deputados/conheca>

Este livro contendo 100 (cem) folhas numeradas servirá de Livro das Atas da Escola de Trabalhadores Rurais “Dr. Getúlio Vargas”. E.T.R. Dr. Getúlio Vargas, 19 de abril de 1941.

E assina o livro denominando-se diretor. Dr. José Marques Ferreira<sup>3</sup>

Figura 21 - Capa, folha nº 01 frente e verso e folha nº 02



Fonte: Imagem fotográfica Zimermann, C.R.; documento do acervo da Escola Agrícola Estadual Getúlio Vargas – SEED.

Este exercício busca registrar e explanar as três páginas - folha 01 frente e verso e folha 02 frente - referente ao ato de inauguração deste estabelecimento de ensino. No intuito de proferir as produções sociais e a valoração da educação produzida pela documentação tendendo para a preservação da memória através da fonte histórica.

Neste ponto se faz necessário indagar ao documento na procura dos vestígios necessários para suplantar a informação contida na ATA. As peculiaridades do passado revelam sua condição sociocultural de ajustes e costumes das relações sociais que estabelecem um modelo limitado de padrão conhecido. Burke (1992)

Assim, o passado e presente se fundem em círculo vicioso e neste emaranhado de vivência buscamos identificar uma realidade que sustente nossa percepção de mundo.

A complexidade de interrogar um documento produzido há setenta e nove anos (79), faz com que busquemos com paciência novos aprendizados, através de novos documentos para que se possa ter a aproximação da caracterização do todo, ou quase todo, daquele fato histórico em específico.

Esta arte investigatória busca trazer à luz do conhecimento, esse bem precioso que é a preservação da memória das escolas agrícolas do Paraná, sob o ponto de vista meticoloso da fonte documental. Parte-se do princípio de que só há valoração

ao que se conhece. Portanto a primazia é tornar acessível às informações inerentes a essa memória.

Para fundamentar as memórias produzidas nos anos 40 no contexto das escolas agrícolas foram utilizados documentos produzidos pela escola, pelos meios de comunicação, jornais, relatórios do interventor, etc.

Neste contexto procuramos reconhecer a história da inauguração do Colégio Agrícola e porque ela é importante? Que segredos guarda que podem vir a ser úteis nos dias atuais? Quais são os pontos relevantes dessa memória? Qual o verdadeiro intuito dessa arte investigatória? Qual público quer atingir com esta pesquisa e por quê?

Para poder responder a tais argumentos necessitamos tirar do ‘documento base’ (ATA) tudo o que pode fornecer, além de verificar seu significado:

- ✓ Quando foi elaborada a Ata de inauguração da Escola Agrícola Getúlio Vargas e quem a produziu?
- ✓ O que é um Livro Ata e qual sua importância para a instituição de ensino?
- ✓ Qual o objeto de contexto explorado na ATA?
- ✓ Quais personagens aparecem/podemos identificar em primeiro plano? Quem eram essas figuras?
- ✓ Quais personagens aparecem/podemos identificar em segundo plano (lista de assinantes)? Quem eram essas figuras?
- ✓ Em qual contexto histórico foi produzido este documento (ATA)?

Este capítulo destacou a importância da "arte de interrogar" ao analisar a Ata de Inauguração da Escola Agrícola Getúlio Vargas de 1941. Revela a importância histórica do evento na educação agrícola brasileira e destaca figuras influentes como Manoel Ribas. A revisão da literatura enfatiza a preservação da história por meio de documentos, e teóricos como Saviani e Nora, nos mostra a necessidade de habilidades críticas na pesquisa histórica.

No próximo capítulo se seguirá a análise detalhada da Ata de Inauguração da Escola Agrícola Getúlio Vargas de 1941, aplicando a "arte de interrogar". Com ênfase nas figuras-chave, como Manoel Ribas, João Chede e Baptista Cherobim, a pesquisa explora os motivos subjacentes, as circunstâncias históricas e as implicações desse evento. Além disso, será destacada a relevância sociopolítica da época e a conexão com eventos políticos e sociais.

### **3.2.1 EXERCITANDO A ARTE DE INTERROGAR UM PRIMEIRO REGISTRO: Ata de inauguração da Escola Agrícola Getúlio Vargas 1941**

[O mundo foi feito] do mesmo modo como o queijo é feito do leite, e do qual surgem os vermes, e esses foram os anjos. (Ginzburg, 1987. p.40)

Ginzburg destaca a ideia de que, por meio de questionamento e análise, é possível desvendar significados ocultos e contextos mais profundos, semelhante à forma como o queijo é produzido a partir do leite.

O capítulo tem como objetivo exercitar a "arte de interrogar" a Ata de Inauguração da Escola Agrícola Getúlio Vargas de 1941. O método envolve explorar não apenas o conteúdo explícito da ata, mas também os motivos subjacentes, as circunstâncias históricas e as implicações para a comunidade.

Explana-se sobre a importância dessa análise para compreender a história da educação agrícola no Brasil, evidenciando figuras-chave como Manoel Ribas, João Chede e Baptista Cherobim. O objetivo final é preservar a memória do evento, fornecendo lições aplicáveis à educação e ao setor agrícola contemporâneo, enfatizando a colaboração entre instituições educacionais, comunidades rurais e governos. A revisão da literatura destaca a relevância da preservação histórica, a influência de teóricos como Saviani e Pierre Nora, e a importância da "arte de interrogar" ao analisar documentos históricos

Essa técnica de análise profunda é ilustrada na ata de inauguração, que, por sua vez, foi elaborada por uma figura importante, o primeiro diretor da escola, Dr. José do Carmo Guimarães Marques Ferreira. Através da "arte de interrogar", é possível explorar não apenas o conteúdo explícito da ata, mas também os motivos subjacentes, às circunstâncias históricas e as implicações desse evento para a comunidade.

Nesse sentido, a "arte de interrogar" se torna uma ferramenta valiosa na interpretação de documentos históricos, permitindo aos historiadores e pesquisadores desvendar camadas de significado e contexto que podem não ser imediatamente aparentes. Ela nos ajuda a compreender não apenas os eventos registrados, mas

também os "vermes" ocultos da história, ou seja, as nuances e detalhes que podem ser revelados por meio de uma análise minuciosa.

### O Livro Ata e sua importância

Este estudo tem como objetivo explorar a rica história da Escola de Trabalhadores Rurais (ETR), desvendando os segredos guardados na Ata de Inauguração, elaborada em 19 de abril de 1941. Através de uma análise detalhada e crítica, vamos mergulhar nos eventos que marcaram o nascimento dessa instituição tão importante para a educação rural brasileira.

Nossa jornada de investigação seguirá uma abordagem descritiva e formal, examinando a ata com meticulosidade para extrair os fatos textuais de forma clara e precisa. Cada palavra, cada frase, será cuidadosamente interpretada para revelar o significado mais profundo por trás da cerimônia de inauguração.

A Ata de Inauguração da ETR se ergue como um testemunho escrito inigualável, registrando os eventos históricos que deram vida à escola. Redigida pelo primeiro diretor da ETR, José do Carmo Guimarães Marques Ferreira, em 19 de abril de 1941, este documento oficial serve como uma cápsula do tempo, transportando-nos para um momento singular na história da educação rural brasileira e é considerado uma certificação escrita que testemunha o evento.

Ao analisarmos a Ata, buscamos desvendar a importância histórica e nacional da inauguração da ETR. Através da identificação de pontos relevantes, como discursos proferidos, autoridades presentes e simbolismos utilizados, poderemos compreender o contexto social, político e educacional da época, revelando o papel que a ETR desempenhou no desenvolvimento da educação rural no Brasil.

É importante reconhecer que a Ata, embora rica em detalhes, oferece apenas uma perspectiva oficial. Através da análise crítica, buscaremos ir além do texto escrito, buscando desvendar as camadas da memória que permeiam o documento. Através de pesquisas complementares, poderemos compreender diferentes perspectivas e interpretações dos eventos, revelando uma visão mais completa da história da ETR.

A figura do Sr. Dr. José do Carmo Guimarães Marques Ferreira, primeiro diretor da ETR, se destaca como elemento fundamental na história da escola. Ao analisarmos sua biografia, encontramos que era engenheiro agrônomo, nascido em 19/12/1916

em Bragança Paulista–SP, filho de Antônio Marques Júnior e Amélia Guimarães Marques.

Essa jornada de pesquisa nos permitirá preservar a memória da ETR e contribuir para a construção de uma narrativa mais completa e enriquecedora sobre a história da educação rural no Brasil. As notas textuais da Ata de Inauguração da ETR, redigidas com clareza e precisão, nos transportam para um evento permeado por uma dualidade fascinante: romantismo e austeridade.

Quadro 08 - Descritivo da 1<sup>a</sup> Ata da Escola Agrícola 1941

Título:	Livro das Atas da Escola de Trabalhadores Rurais “Dr. Getúlio Vargas”. E.T.R. Dr. Getúlio Vargas, 19 de abril de 1941. PR.
Resumo:	<p>Termo de abertura, datado de 19.04.1941, assinado pelo Dr. José Marques Ferreira diretor da Escola.</p> <p>O livro teve como objetivo registrar os principais eventos ocorridos na instituição de ensino.</p> <p>Cinco (5) Registros de eventos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Primeiro referente à Ata de inauguração da Escola de trabalhadores Rurais, datada de 19.04.1941, às folhas 01;</li> <li>✓ Segundo sobre a Ata de comemoração do Jubileu de Prata do Colégio Agrícola “Getúlio Vargas” datada de 19/04/1966, às folhas 02;</li> <li>✓ Terceiro indica a Ata de Comemoração do “Jubileu de Ouro” Colégio Agrícola Estadual “Getúlio Vargas”, datada de 19/04/1991 às folhas 07;</li> <li>✓ Quarto Ata da aula Inaugural do Curso Técnico em agricultura com ênfase em Plantio, às folhas 09, datada de 22/02/1999;</li> <li>✓ Quinto Ata de Comemoração do Jubileu de 60 anos do Colégio Agrícola Estadual “Getúlio Vargas”, às folhas 10, datada de 19/04/2001.</li> </ul> <p>Cada página apresenta a descrição dos eventos bem como data. E ainda, os personagens que fizeram parte do evento. A partir de 1966, a denominação da instituição foi alterada, nos registros que passaram de Grupo para Colégio.</p>
Descrição:	1 livro com 100 folhas pautadas e numeradas. Capa dura preta. Encapada com papel branco e plástico verde. Estado físico regular, folhas amareladas pelo tempo. O exemplar físico encontra-se no acervo da secretaria do Centro Estadual de Educação Profissional Agrícola Dr. Getúlio Vargas

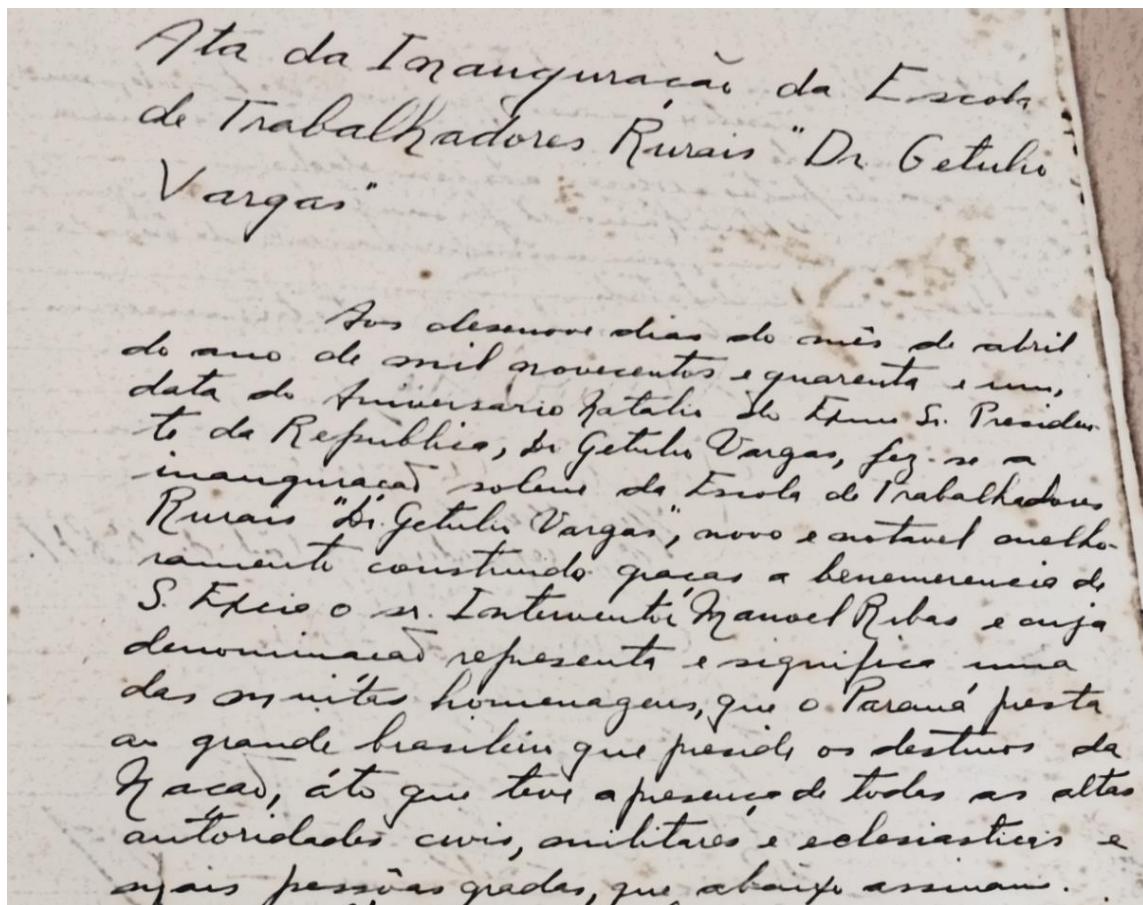
Fonte: Zimermann, C.R.2022

Descreção a Ata em partes identificando os pontos de relevância para este trabalho.

**Parte 1 – Contexto da ATA de Inauguração da escola de Trabalhadores Rurais - folha nº 01 frente – superior**

A Ata nos oferece um rico panorama da época e do significado desse evento para o Paraná. Através de uma análise detalhada, podemos extrair diversas informações valiosas sobre o contexto histórico, os personagens envolvidos e o simbolismo por trás da homenagem ao presidente Getúlio Vargas. (Figura 22)

Figura 23 - ATA de Inauguração parte 1, folha nº 01 frente - superior



Fonte: Imagem fotográfica Zimmermann, C.R.; documento do acervo da Escola Agrícola Estadual Getúlio Vargas – SEED.

"Aos dezenove dias do mês de abril de mil novecentos e quarenta e um, data do Aniversário Natalio do Exmo. Sr. Presidente da República, Dr. Getúlio Vargas fez-se a inauguração solene da Escola de trabalhadores Rurais "Dr. Getúlio Vargas", novo e notável melhoramento construído graças a benemerência de S. Excia. o Sr. Interventor Manoel Ribas e cuja denominação representa e significa uma das muitas homenagens, que o Paraná presta ao grande brasileiro que preside os destinos da Nação, ato que teve a presença de todas as altas autoridades civis, militares e eclesiásticas e mais pessoas gradas, que, abaixo assinam. "<sup>109</sup>

<sup>109</sup> Para o estudo deste documento manteremos a grafia da época em todas as partes transcritas.

O texto descreve a inauguração solene da "Escola de Trabalhadores Rurais Dr. Getúlio Vargas" em 19 de abril de 1941, em comemoração ao aniversário do presidente da República, Dr. Getúlio Vargas fato este que foi inserido na ATA por sua importância, homenageando ao presidente<sup>4</sup> sendo esta escola denominada, "Getúlio Vargas".<sup>110</sup>

A inauguração da escola se dá em um contexto marcado por profundas transformações sociais, políticas e econômicas no Brasil. Getúlio Vargas, em seu segundo mandato como presidente, implementava políticas públicas voltadas para a modernização do país, como a industrialização e a urbanização. No entanto, a questão agrária também ganhava destaque, com a necessidade de melhorar as condições de vida da população rural. A escolha do nome "Dr. Getúlio Vargas" para a escola não foi por acaso. Representava uma homenagem ao presidente e ao seu papel na promoção da educação rural. A data da inauguração, coincidente com o aniversário de Vargas, reforça essa intenção. A presença de autoridades civis, militares e eclesiásticas, além de "mais pessoas gradas", demonstra o apoio e a importância que a escola recebia das elites locais.

A escola foi construída graças à benemerência do Interventor Manoel Ribas e recebeu o nome em homenagem a Getúlio Vargas. O evento contou com a presença de diversas autoridades civis, militares e eclesiásticas, bem como outras pessoas importantes. A construção da escola era vista como um "notável melhoramento", símbolo do progresso e da modernização que o governo buscava implementar no campo. A benemerência do Sr. Interventor Manoel Ribas, responsável pela obra, também é destacada. A escola representava a esperança de um futuro melhor para os trabalhadores rurais, com acesso à educação e à qualificação profissional.

A linguagem utilizada na ata é formal e rebuscada, típica da época. O uso de termos como "Exmo. Sr.", "benemerência", "notável melhoramento" e "pessoas gradas" demonstra o respeito e a admiração pelas autoridades. A ausência de pontuação em alguns trechos e a grafia antiga conferem à ata um tom autenticidade e um charme histórico. A análise da linguagem e do estilo nos aproxima da forma como as pessoas se comunicavam e pensavam naquele período, mostramos algumas palavras que nos remete a época vivida:

---

<sup>110</sup> Esta data 19/04/1941, foi utilizada para inauguração de outras escolas no Estado do Paraná, em homenagem ao Presidente da República que nasceu em 19/04/1882 São Borja, Rio Grande do Sul.

- ✓ Aniversário Natalio = Natalício? = Aniversário de nascimento;
- ✓ A própria palavra Inauguração que apresenta ao público uma instituição que está abrindo oficialmente para o início de seu exercício;
- ✓ Solene evento celebrado com pompa e suntuosidade, ou seja, comemoração acompanhada de cerimônias oficiais e personagens ilustres;
- ✓ Novo com pouco tempo de existência e não é antigo;
- ✓ Notável que se diz quando de sua importância, relevância e grandiosidade;
- ✓ Melhoramento como benfeitoria e aperfeiçoamento;
- ✓ Benemerência graças à respeitabilidade empenho e ajuda do interventor a escola foi concluída;
- ✓ Interventor representante do governo federal, pessoa com autoridade e competência para administração de instituições pública;
- ✓ Pessoas gradas no contexto são pessoas importantes notáveis e de alta posição social, Arcebispo, Interventor, Prefeito, etc.

Nessas expressões é possível conceber o valor e toda a pompa dispensada para o evento estando presente o Interventor, cuja importância está para além do cargo, está por suas obras realizadas no Estado do Paraná.

Além de tornar visível o comparecimento de todas as altas autoridades civis, militares e eclesiásticas e pessoas gradas na cerimônia de inauguração, o que enfatiza a grandiosidade do evento para o Estado do Paraná.

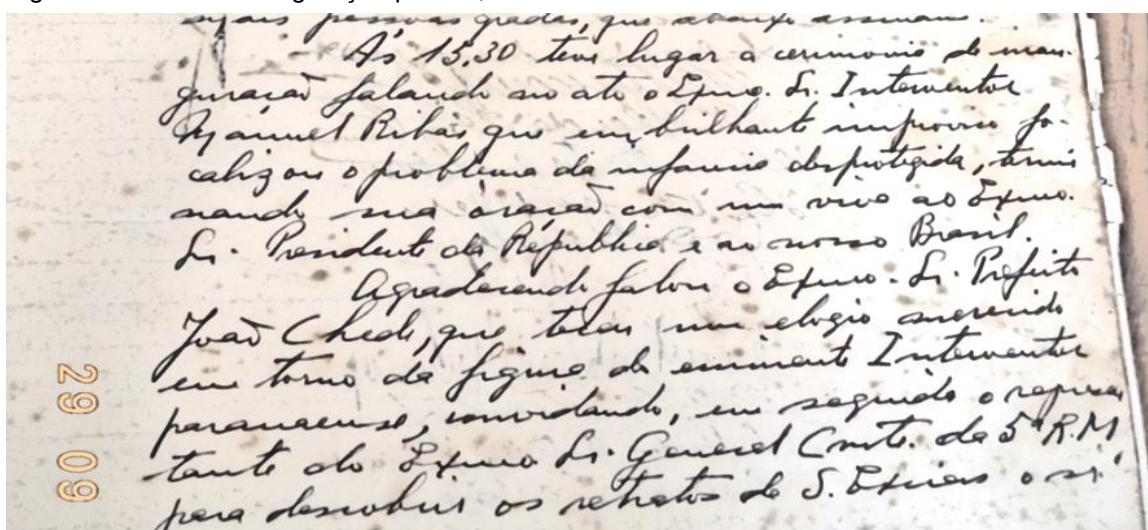
Esse texto é encontrado em documentos históricos, como atas de inauguração, que registram eventos significativos em uma determinada época. Neste caso, a inauguração da escola era um acontecimento marcante, tanto devido à relevância da escola como ao reconhecimento a Getúlio Vargas, que era uma figura de destaque na política brasileira naquela época.

Além de seu valor histórico, o texto também mostra como a política e a administração pública eram interligadas naquela época, com o Interventor Manoel Ribas sendo responsável pela construção da escola em homenagem ao presidente Vargas. Esse tipo de documentação é valioso para todos os pesquisadores e historiadores que desejam entender o contexto político e social da época.

## Parte 2 - Contexto da ATA de Inauguração da escola de Trabalhadores Rurais - folha nº 01 frente – inferior

Os discursos proferidos na inauguração da ETR nos permitem compreender as motivações por trás da criação da escola, o contexto histórico em que ela se inseriu e as expectativas que se depositavam sobre ela. As homenagens prestadas ao Sr. Getúlio Vargas e ao Sr. Interventor Manoel Ribas demonstram a importância que esses líderes tinham para o Paraná. A reflexão sobre a infância desprotegida revela a preocupação com as desigualdades sociais da época.

Figura 24 - ATA de Inauguração parte 2, folha nº 01 frente - inferior.



Fonte: Imagem fotográfica Zimmermann, C.R.; documento acervo da Escola Agrícola GV/SEED.

“Às 15:30 teve lugar a cerimônia de inauguração falando no ato o Exmo. Sr. Interventor Manoel Ribas que em brilhante improvisto focalizou o problema da infância desprotegida, terminando sua oração com um viva<sup>111</sup> ao Exmo. Sr. Presidente da república e ao nosso Brasil.”

“Agradecendo falou o Exmo. Sr. Prefeito João Chede, que teceu num elogio merecido em torno da figura do eminentíssimo **interventor paranaense** convidando em seguida o **representante do Exmo. Sr. General Cmte. da 5ª R.M.** para descobrir os retratos de S. Excia o Sr. Dr. Getúlio Vargas e o Sr. Interventor Manoel Ribas.

Nesta parte do texto foi descrito sobre a cerimônia de inauguração da escola, destacando os discursos de algumas autoridades e as ações realizadas durante o evento.

<sup>111</sup> Homenagem: O Sr. Ribas termina seu discurso com um viva ao Exmo. Sr. Presidente da República e ao nosso Brasil. Essa homenagem demonstra sua lealdade ao presidente Getúlio Vargas e seu patriotismo.

Vemos aqui outras palavras que caracterizam a formalidade do evento e outras que chamam a atenção:

Figura 25 - Mapa da divisão das Regiões Militares



Fonte: Página Oficial Militar

Improviso demonstra que não havia se preparado para discursar, ou talvez não tivesse conhecimento de tal protocolo, esperando ser apenas um convidado espectador;

Focalizou enfocou a questão da infância;

Oração discurso público de certa forma de cunho político;

Teceu enalteceu demonstrando estima ao então responsável pelo governo do Estado do Paraná;

5ª R.M. 5ª Região Militar, área de abrangência Paraná e Santa Catarina (Figura 21).

"Às 15:30 teve lugar a cerimônia de inauguração": O texto inicia informando o horário da cerimônia, o que é comum em relatórios ou registros formais para contextualizar o evento.

"Falando no ato o Exmo. Sr. Interventor Manoel Ribas que em brilhante improviso focalizou o problema da infância desprotegida, terminando sua oração com um viva ao Exmo. Sr. Presidente da república e ao nosso Brasil":

O Interventor Manoel Ribas discursou durante a cerimônia, abordando o tema da infância desprotegida em seu discurso. Além disso, ele demonstrou apoio ao presidente da República, Dr. Getúlio Vargas, e ao país. Algo que nos faz refletir no discurso do Interventor é a importância dada ao problema da infância desprotegida, destacando um problema recorrente da época e que fazia parte do debate Nacional.

"Agradecendo falou o Exmo. Sr. Prefeito João Chede, que teceu um elogio merecido em torno da figura do eminente interventor paranaense": O prefeito, João Chede, agradeceu e elogiou o Interventor Manoel Ribas em seu discurso, reconhecendo a importância de sua figura no contexto paranaense.

A civilidade e o respeito à hierarquia ficam evidentes quando o Sr. Manoel Ribas termina a 'oração' com um viva ao presidente e ao Nossa Brasil. Neste momento indicamos que houve uma certa euforia dada o momento e que nos faz vislumbrar que

essa não foi uma simples viva e sim um VIVA! Com entusiasmo em tom mais elevado, talvez até com manifestação do ‘público’.

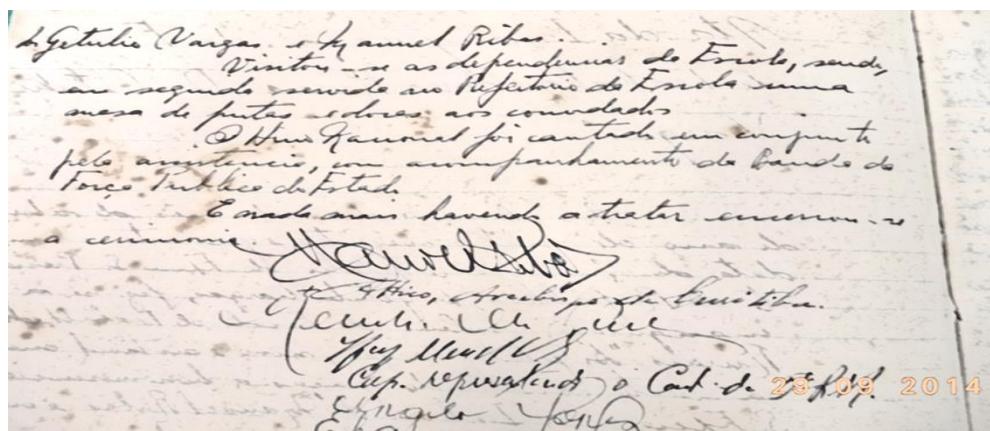
Por sua vez, o Prefeito Sr. João Chede segue a mesma linha de elogios agora para o Sr. Manoel Ribas, manifestando o sentimento de estima dos que estavam presentes. "Convidando em seguida o representante do Exmo. Sr. General Cmte da 5<sup>a</sup> R.M. Tenente Coronel Waldemar Kost, para descobrir os retratos de S. Excias o Sr. Dr. Getúlio Vargas e o Sr. Interventor Manoel Ribas": O prefeito convidou um representante do Comandante da 5<sup>a</sup> Região Militar para descobrir os retratos do presidente Getúlio Vargas e do Interventor Manoel Ribas, indicando um ato simbólico na cerimônia. Dada à importância da presença das Forças Militares na Era Vargas.

Neste texto de registro histórico foi documentada a inauguração da escola e os discursos das autoridades presentes, proporcionando informações sobre o evento e o contexto político da época. Sendo assim, também é valioso para historiadores e pesquisadores que desejam entender eventos e personalidades em um determinado período.

### **Parte 3 - Contexto da ATA de Inauguração da Escola de Trabalhadores Rurais - folha nº 01 VERSO - superior**

O final da cerimônia de inauguração da ETR foi marcado por um clima de alegria com visita à escola, banquete, Hino Nacional e encerramento formaram um conjunto de elementos que tornaram esse evento memorável e consolidaram a importância da ETR para o desenvolvimento da educação rural no Paraná.

Figura 26 - ATA de Inauguração parte 3 e 4, folha nº 01 VERSO - superior



Fonte: Imagem fotográfica Zimermann, C.R.; acervo da Escola Agrícola Est. Getúlio Vargas – SEED.

"Visitou-se as dependências da escola, sendo em seguida servido no refeitório da escola uma mesa de frutas e doces aos convidados. O Hino Nacional foi cantado em conjunto pela assistência, com acompanhamento da Banda da Força Pública do Estado. E nada mais havendo a tratar encerrou-se a cerimônia."

Neste trecho descreve as atividades que ocorreram após a cerimônia de inauguração da escola.

"Visitou-se as dependências da escola": Após a cerimônia formal, os presentes tiveram a oportunidade de fazer um *tour* pelas instalações da escola. Significa algo comum em eventos de inauguração, permitindo que os convidados conheçam as novas instalações.

"Sendo em seguida servido no refeitório da escola uma mesa de frutas e doces aos convidados": Como parte da recepção aos convidados, uma refeição leve foi oferecida no refeitório da escola. Isso é uma cortesia também presente em eventos sociais e cerimônias.

"O Hino Nacional foi cantado em conjunto pela assistência, com acompanhamento da Banda da Força Pública do Estado": O evento incluiu a execução do Hino Nacional, com a participação do público e o acompanhamento da Banda da Força Pública do Estado. Isso é uma tradição em muitas cerimônias oficiais e representa um ato de patriotismo, até os dias atuais.

"E nada mais havendo a tratar encerrou-se a cerimônia": Após as atividades mencionadas, a cerimônia foi encerrada, indicando que todos os elementos planejados para o evento foram cumpridos, e não havia mais assuntos a serem discutidos.

Esses apontamentos de eventos formais, onde as ações e atividades são documentadas para fins de registro histórico, fornece uma visão geral das atividades pós-cerimônia, incluindo a visita às instalações da escola, a refeição servida aos convidados, a execução do Hino Nacional e o encerramento da cerimônia.

Aqui mais uma vez reflete a importância do evento onde além o Interventor Manoel Ribas, do Prefeito, do arcebispo de Curitiba ainda se deslocara a Banda Oficial do Estado, o que nos permite vislumbrar a magnitude do que se esperava para o futuro da escola, dos seus representantes e para os que ali fossem estudar.

**Parte 4 – Assinaturas na ATA de Inauguração da Escola de Trabalhadores Rurais - folha nº 01 VERSO superior.**

Verificamos que a Ata foi assinada por um grupo de 46 pessoas no total das quais foram identificadas 35, das assinaturas legíveis percebemos que se levou em consideração a ordenação de assinaturas pelas pessoas ilustres.

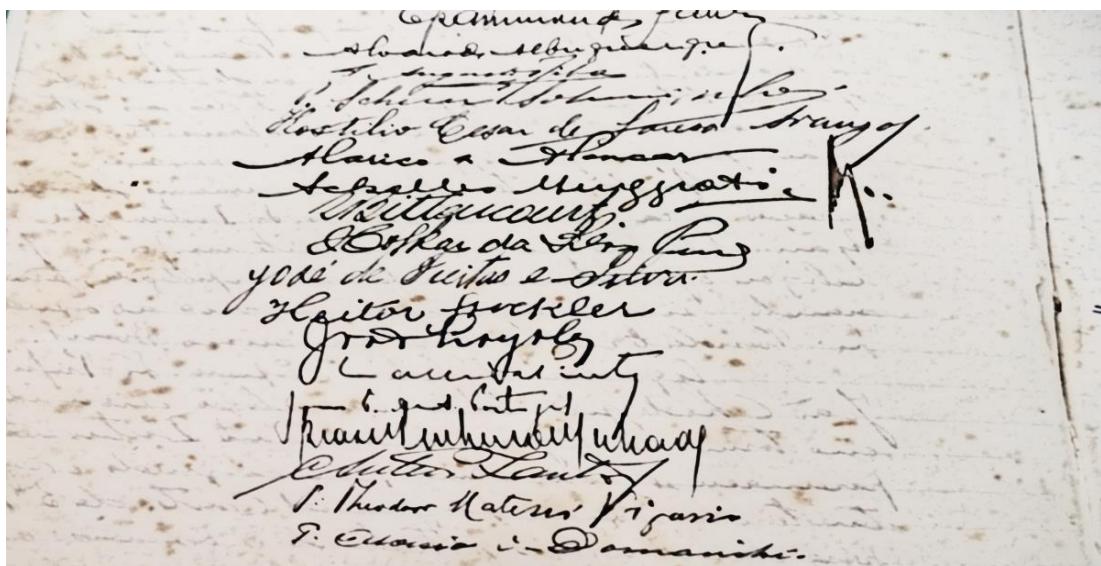
O primeiro a assinar a Ata foi o Sr Interventor Manoel Ribas; seguido pelo Arcebispo de Curitiba Dom Áttico Eusébio da Rocha, e depois pelo capitão militar representante da 5<sup>a</sup> RM (Figura 22, acima).

Se observarmos atentamente, vemos a hierarquia, sendo o primeiro assinante o governador do estado representado pelo interventor Manoel Ribas, seguido pelo Arcebispo Eusébio da Rocha

**Parte 5 – Assinaturas na ATA de Inauguração da Escola de Trabalhadores Rurais - folha nº 01 VERSO inferior– Figura 22.**

Os nomes legíveis ou parcialmente legíveis foram identificados como segue: Epaminondas Santos, Alvaro Albuquerque, Augusto Silva, P. Sheurer Sobanski Neto, Hostilio Cesar Araujo, Alarico Alencar, Acholles Munggioto, Bittencourt, José de Freitas e Silva, Heitor kler, João Loyola, P: Matessi Pizassio, P. Aloisio Domanski. (Figura 23)

Figura 27 - ATA de Inauguração parte 5, folha nº 01 VERSO - inferior



Fonte: Imagem fotográfica Zimmermann, C.R.; acervo da Escola Agrícola Estadual Getúlio Vargas – SEED.

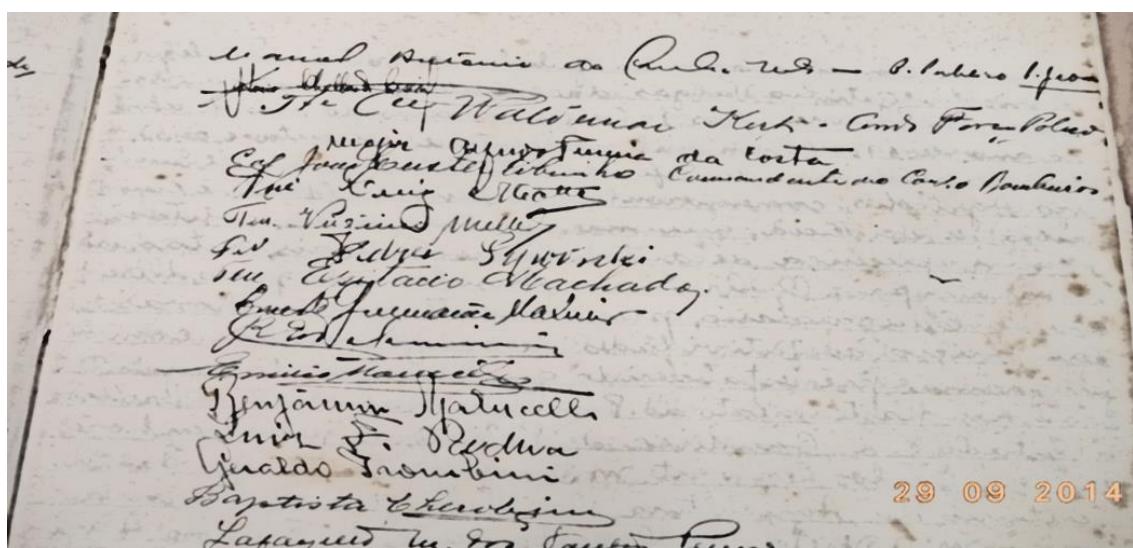
Esses registros históricos dos nomes podem ser nomes de pessoas que desempenharam papéis importantes nesse evento histórico, dessa instituição, e os nomes foram registrados para fins de documentação à época e hoje nos serve como pesquisa histórica.

Pode-se considerar que os nomes listados podem ter sido doadores ou patrocinadores, uma vez que naquela época era comum utilizar escolas agrícolas como locais para eventos relacionados à disseminação de gado de grande valor, tanto para fins comerciais quanto para uso na agricultura. Além disso, essas instituições muitas vezes serviam como espaços para a realização de trocas entre produtores e a própria instituição. Dessa forma, é plausível que os nomes mencionados representam indivíduos que desempenharam o papel de doadores, patrocinadores ou apoiadores desse empreendimento.

#### **Parte 6 – Assinaturas na ATA de Inauguração da Escola de Trabalhadores Rurais - folha nº 02 FRENTE superior.**

Manoel Antonio, Tenente Coronel Waldemar Kost Comandante da força pública, Major Augusto Ferreira da Costa, Cap João Custer Comandante do Corpo de Bombeiro, Ten. Luiz, Ten. Virgilio Muller, Ten. Andre Syvorski, Ten. Epitacio Machado, Bento Guimaraes, Benjamim malucelli, Luiz Padua, Geraldo Trombini, Baptista Cherobin, (Figura 24)

Figura 28 - ATA de Inauguração parte 6, folha nº 02 FRENTE - superior



Fonte: Imagem fotográfica Zimermann, C.R.; acervo da Escola Agrícola Estadual Getúlio Vargas – SEED.

Encontramos alguns eventos no editorial da rádio Ipiranga a respeito de Baptista Cherobim.

Morreu aos 91 anos o ex-prefeito de Palmeira Baptista Cherobim em fevereiro de 2012, em 1941 era um jovem com 20 anos de idade. Gazeta do povo

Fundado em 13 de novembro de 1967 por Baptista Cherobim, o Sindicato Rural de Palmeira celebra nesta segunda-feira (13) o seu Jubileu de Ouro.

Os eventos mencionados no editorial da rádio Ipiranga relacionados a Baptista Cherobim destacam a importância desse indivíduo na história de Palmeira, bem como sua longevidade e contribuição para a comunidade

O falecimento de Baptista Cherobim aos 91 anos, ocorrido em fevereiro de 2012, é um testemunho de sua longa vida e do impacto que ele teve em sua comunidade. Ele não apenas viveu uma vida longa, mas também desempenhou um papel ativo na vida pública, como sugere a referência a ele como ex-prefeito de Palmeira. Isso indica uma carreira política prolífica e uma vida dedicada ao serviço público.

Destacamos que em 1941, Baptista Cherobim era um jovem de 20 anos de idade. Isso pode ser uma pista de que ele iniciou sua carreira pública ou sua participação ativa na comunidade desde uma idade relativamente jovem. Esse contexto pode ser importante para entender sua trajetória.

A fundação do Sindicato Rural de Palmeira em 13 de novembro de 1967 é outro evento significativo mencionado. Isso sugere o envolvimento de Cherobim na promoção de atividades rurais e agrícolas na região. A celebração do Jubileu de Ouro do sindicato também ressalta a duradoura influência e relevância dessa instituição, bem como o papel de Cherobim em sua criação.

Os eventos relatados ressaltam o impacto e o legado de Baptista Cherobim na comunidade de Palmeira, tanto por seu serviço público como ex-prefeito quanto por sua contribuição para a fundação do Sindicato Rural da região. Cherobim desempenhou um papel vital na promoção do desenvolvimento rural e agrícola, deixando uma marca duradoura na história local.

**Parte 7 – Assinaturas na ATA de Inauguração da Escola de Trabalhadores Rurais - folha nº 02 FRENTE inferior.**

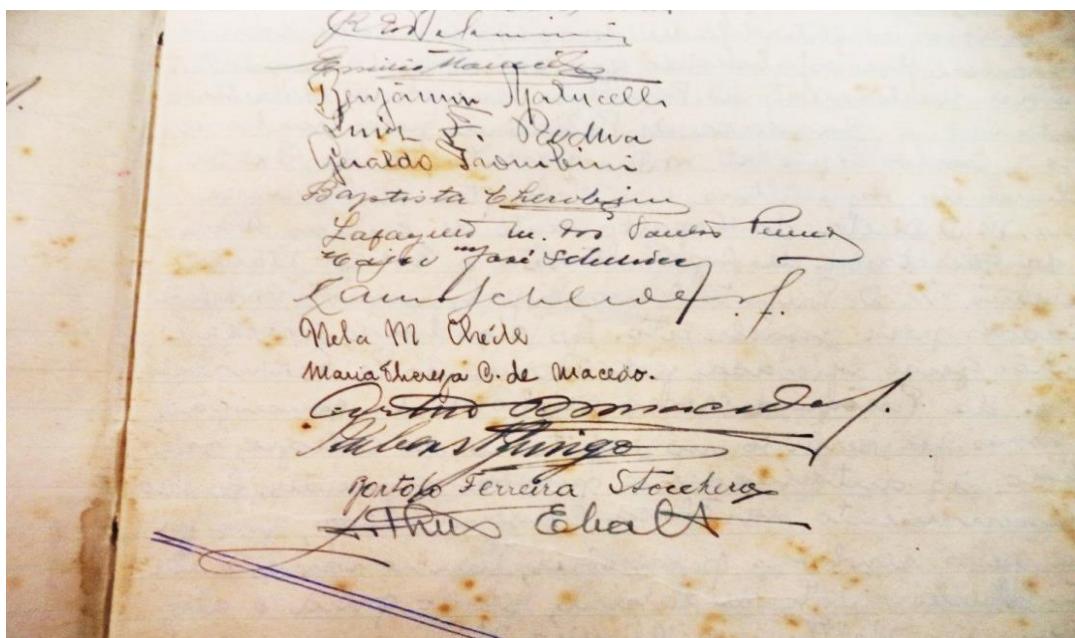
Lafayette, Nella M Chede, Maria Thereza C de Macedo, Rubens Domingos, Bortolo Ferreira Stocchero, Arthur Elial. (Figura 25)

Além de Onze (11) assinaturas que não foram reconhecidas/ identificadas.

Essas assinaturas não identificadas podem ter alguma relevância histórica, assim como muitas lidas, mas que não há tempo hábil para pesquisar mais a fundo, elas podem representar um ponto de partida para futuras pesquisas e investigações. A identificação dessas assinaturas poderia lançar luz sobre as personalidades ou eventos relacionados, no período desse estudo 1941.

Em resumo, a menção de onze assinaturas não identificadas destaca a importância de uma documentação detalhada e precisa, bem como a necessidade de pesquisas adicionais para entender completamente o contexto em que essas assinaturas foram feitas e sua relevância para o evento ou situação em questão.

Figura 29 - ATA de Inauguração parte 7, folha nº 02 FRENTE - superior



Fonte: Imagem fotográfica Zimermann, C.R.; acervo da Escola Agrícola Estadual Getúlio Vargas – SEED.

Os desafios de identificação que em alguns casos, as assinaturas estavam ilegíveis devido à caligrafia, torna a identificação das pessoas por trás das assinaturas um desafio.

É importante ressaltar que a cerimônia não apenas marcou a inauguração desta instituição de ensino agrícola, mas também destacou o compromisso com a educação e o desenvolvimento do campo, refletindo o contexto sociopolítico da época.

E assim, nada mais havendo a tratar, encerrou-se a cerimônia, deixando registrada a importância deste evento na história da educação agrícola no Brasil. Este contexto histórico representa um período específico na história do Brasil e sugere uma conexão com eventos políticos e sociais da época. A presença do prefeito João Chede bem como a do Interventor Manoel Ribas e outras figuras em destaque na cerimônia reflete a importância da educação agrícola e do desenvolvimento rural naquele período.

O evento descrito na ata ocorreu no município de Palmeira, relacionado à Escola de Trabalhadores Rurais 'Dr. Getúlio Vargas'. A cerimônia contou com a presença de todas as altas autoridades civis, militares e eclesiásticas, bem como outras pessoas de destaque, conforme indicado nas assinaturas e no texto. Portanto, o evento provavelmente reuniu um grupo diversificado de indivíduos representando diferentes esferas da sociedade naquela época,

A história da inauguração do Colégio Agrícola 'Dr. Getúlio Vargas' é importante por ser um marco na educação agrícola no Brasil, para compreender os desafios e oportunidades na educação agrícola, bem como na promoção do setor agrícola e do desenvolvimento sustentável no país, enfatizando o compromisso com o desenvolvimento rural e a formação de trabalhadores rurais qualificados.

Ela revela a relevância de figuras que desempenharam papéis importantes na promoção da educação agrícola. A memória guarda valiosos *insights* sobre a educação agrícola e o desenvolvimento rural, que podem ser úteis nos dias atuais. O intuito da pesquisa foi preservar e compreender essa história, destacando lições aplicáveis à educação e ao setor agrícola contemporâneo. O público-alvo inclui historiadores, educadores e interessados na história da educação agrícola no Brasil.

O objetivo foi compartilhar informações históricas valiosas que podem informar políticas educacionais e práticas agrícolas contemporâneas, além de preservar a memória de um evento significativo na história do país.

Além disso, a história pode conter lições sobre como instituições educacionais, comunidades rurais e governos podem colaborar para melhorar a qualidade de vida no campo e impulsionar a agricultura.

## Preservação da Memória e História: O Papel dos Documentos na Construção do Conhecimento

O objetivo deste tema é explorar o papel dos documentos, especialmente atas e registros, na preservação da história e da memória coletiva. O caminho metodológico adotado é centrado na análise e compreensão do valor histórico desses documentos como fontes. A problematização inicial destaca a importância dos documentos na conservação da história e da memória, enfatizando seu papel determinante nesse processo.

Os documentos como fontes favorecem a conservação da história e da memória dos atos. Documentos históricos, como atas e registros, desempenham um papel determinante na conservação da história e das memórias coletivas. Eles fornecem uma janela para o passado e ajudam a manter vivas as narrativas de eventos, pessoas e lugares. Essa preservação é fundamental para a compreensão de como a sociedade evoluiu ao longo do tempo.

A memória é uma parte vital da identidade de uma comunidade ou sociedade. Perder as referências e lembranças pode causar desorientação e uma sensação de desconexão com o passado. Portanto, a preservação da memória, por meio de documentos e registros, é uma tarefa determinante para garantir a continuidade cultural e histórica.

Seria uma simples palavra a mais em nossa língua, não fosse o enorme significado que pode ter para cada indivíduo e para a coletividade, que se desespera quando, por acidente ou descaso, perde as suas referências e as suas lembranças. (Nora, 1993)

Além disso, a conservação de documentos é um processo delicado. Documentos antigos, que foram guardados por muito tempo, requerem cuidados especiais. O manuseio inadequado pode danificar esses documentos e, por conseguinte, prejudicar a preservação da história. Portanto, é essencial seguir procedimentos adequados ao lidar com documentos históricos, como o uso de luvas de proteção e condições de armazenamento adequadas.

Desde que o ser humano se coloca na posição de disseminador de saberes, ele cria e recria técnicas para satisfazer suas necessidades. Uma delas é a invenção da escrita, as ferramentas de trabalho, até a máquina fotográfica e outros instrumentos

tecnológicos mais complexos, acarretando assim um grande acervo histórico, e principalmente a memória dessa história que vem se propagando de geração a geração, seja documental, arquitetônico entre outras manifestações.

A revisão da literatura, juntamente com a compreensão da importância da preservação da história e memória, destaca a necessidade de cuidado e atenção ao lidar com documentos antigos. A pesquisa e a conservação adequada desses documentos desempenham um papel vital na preservação da herança cultural e histórica de uma sociedade. As fontes históricas, em particular as atas, desempenham um papel fundamental na pesquisa histórica. Embora o termo "fonte" possa ser associado à ideia de uma origem ou nascente, historicamente, as fontes são construídas, ou seja, são produtos da ação humana. Elas representam registros elaborados pelo homem em determinado momento da história. Portanto, ao abordar fontes históricas, é essencial abandonar a ideia de que elas são imparciais ou neutras. De acordo com Saviani,

As fontes estão na origem, constituem o ponto de partida, a base, o ponto de apoio da construção historiográfica que é a reconstrução, no plano do conhecimento, do objeto histórico estudado. Assim, as fontes históricas não são a fonte da história, ou seja, não é delas que brota e flui a história (Saviani, 2004, p. 4).

É essencial que o pesquisador comprehenda que, ao embarcar em uma pesquisa histórica, ele está se envolvendo em um processo que se baseia em documentos criados pelos seres humanos, conforme observado por Saviani.

[...] fontes históricas não são a fonte da história, ou seja, não é delas que brota e flui a história. Elas enquanto registros, enquanto testemunhos dos atos históricos são a fonte do nosso conhecimento histórico, isto é, é delas que brota, é nelas que se apoia o conhecimento que produzimos. (Saviani, 2004, p. 5)

Uma fonte primária, como uma ata, fornece um registro direto de um evento ou acontecimento. Ao utilizá-la em pesquisa, o pesquisador deve acessar o texto original, conforme foi escrito e impresso na época, para obter uma compreensão mais precisa. E “[...] a escolha das fontes dependerá não apenas do objeto e dos objetivos da pesquisa, mas também da delimitação, isto é, dos recortes efetuados [...]” (Saviani, 2004, p. 6).

Uma análise aprofundada da fonte primária pode proporcionar uma visão valiosa sobre o contexto histórico, as intenções dos envolvidos e as ideologias da época. A neutralidade nas fontes não existe, e os apontamentos são influenciados pelo contexto e pela perspectiva de quem os produziu. Portanto, ao lidar com atas e outras fontes históricas, os pesquisadores precisam adotar uma abordagem crítica, considerando como o documento foi moldado por sua época e por seus autores.

A rigor os objetos só adquirem o estatuto de fonte diante do historiador que, ao formular o seu problema de pesquisa, delimitou aquele elemento a partir dos quais serão buscadas as respostas das questões levantadas. Em consequência, aqueles objetos em que real ou potencialmente estariam inscritas as respostas buscadas erigir-se-ão em fontes das quais os conhecimentos históricos referidos poderão ser produzidos. (Saviani, 2004, p. 7).

Os documentos históricos, como as atas, são registros formais de eventos ou reuniões que, quando estudados com cuidado e atenção, podem fornecer informações valiosas sobre o passado. Eles contêm pistas sobre como os eventos históricos eram percebidos e registrados na época em que ocorreram, revelando aspectos da sociedade e da cultura daquele período.

A pesquisa histórica que utiliza o livro de atas como fontes primárias pode fornecer uma compreensão mais profunda e autêntica dos eventos históricos e das condições sociais da época, auxiliando os historiadores a reconstruir e interpretar o passado de forma mais precisa. Essas fontes não são apenas notas solenes de reuniões, mas também testemunhos valiosos que oferecem uma visão única da história. A abordagem de historiadores contemporâneos, ao explorar detalhadamente esses registros, contribui significativamente para a ampliação do conhecimento sobre determinado período.

Nesse contexto, Pierre Nora, renomado historiador francês, através de sua obra "Les Lieux de Mémoire," publicada em sete volumes entre 1984 e 1992, sobre "lugares de memória" amplia nossa compreensão da preservação histórica. Nora, destaca a importância dos lugares, objetos e símbolos na construção da memória coletiva de uma sociedade. Esses "lugares de memória" não apenas sustentam a memória social, mas também desempenham um papel fundamental na expressão da identidade coletiva e na preservação de elementos significativos da história e da cultura. Assim, tanto a pesquisa histórica utilizando atas como fontes primárias quanto

a análise de "lugares de memória" convergem para enriquecer nossa compreensão do passado e da forma como a sociedade constrói e preserva sua memória.

De acordo com Nora, os lugares de memória como locais materiais, funcionais e simbólicos, permitem que a memória coletiva seja apreendida pelos sentidos. Além disso, esses lugares têm a função de sustentar memórias coletivas e expressar a identidade de uma sociedade. Representam uma vontade de preservar a memória e não são o resultado espontâneo e natural, mas sim uma construção histórica.

A pesquisa histórica que utiliza o livro de atas como fontes primárias pode fornecer compreensão aprofundada dos eventos históricos e das condições sociais da época, auxiliando os historiadores na reconstrução e interpretação mais precisa do passado. Essas fontes não são apenas registros solenes de reuniões, mas valiosos testemunhos que oferecem uma visão única da história.

A abordagem desses lugares com análise crítica mostra as marcas do tempo por trás da ilusão de eternidade que representam. A importância deles reside em seu valor como documentos e monumentos que revelam os processos sociais, os conflitos, as paixões e os interesses que os cercam e são vistos como restos de uma sociedade. A noção de lugares de memória, embora não seja um conceito operacional, oferece uma maneira interessante de entender os laços místicos da memória que unem uma coletividade. Eles são carregados de uma "vontade de memória", e representa um esforço consciente para preservar elementos da história e da cultura. Uma característica importante dos lugares de memória é que eles não são produtos espontâneos ou naturais, mas sim construções históricas. Eles são rituais em uma sociedade que carece de rituais e ilusões de eternidade em uma sociedade que tende a dessacralizar<sup>112</sup>. Portanto, esses lugares têm um valor como documentos e monumentos que revelam os processos sociais, os conflitos e as paixões que os cercam.

A obra de Pierre Nora e sua abordagem dos lugares de memória influenciaram significativamente os estudos de história cultural e memória coletiva. Sua noção de lugares de memória tem sido amplamente adotada por historiadores e estudiosos que buscam entender como a memória é construída e preservada em diferentes contextos culturais.

---

<sup>112</sup> Em nosso contexto utilizamos no sentido de desmistificar.

A preservação de documentos é uma atividade fundamental para garantir que o patrimônio histórico e cultural de uma sociedade seja mantido para as gerações futuras. Documentos antigos, sejam eles registros escolares, cartas, manuscritos ou fotografias, contêm informações valiosas que lançam luz sobre o passado e enriquecem nossa compreensão da história. Ao manusear documentos antigos e guardados por muito tempo, é essencial adotar precauções para evitar danos irreparáveis.

### **Sugestões Para Manusear Documentos Históricos**

O objetivo deste tema é fornecer orientações práticas para o manuseio adequado de documentos históricos, destacando dicas para preservar sua integridade. O caminho metodológico é baseado em práticas de conservação, com ênfase na manipulação cuidadosa. As problematizações iniciais envolvem a importância de preservar documentos históricos e a necessidade de adotar medidas adequadas para evitar danos durante o manuseio, enfatizando a fragilidade do papel envelhecido.

Lavar bem as mãos antes de tocar em qualquer documento antigo para remover qualquer sujeira, óleos naturais e partículas que podem ser transferidas para o papel. Em alguns casos, especialmente com fotografias, negativos e documentos extremamente sensíveis, é aconselhável o uso de luvas de algodão branco e limpo para evitar o contato direto das mãos com o material.

Quando segurar um documento, faça-o com as duas mãos e manuseie-o com delicadeza. Evite dobrar, amassar ou aplicar pressão excessiva, pois o papel envelhecido é frágil. Mantenha os documentos em um ambiente com temperatura e umidade controladas, pois a exposição a variações extremas de temperatura e umidade pode acelerar a deterioração do papel.

É importante armazenar os documentos em envelopes ou pastas de papel livre de ácido, já que os materiais de arquivamento de qualidade ajudam a proteger contra a ação do tempo. Além disso, evite a exposição prolongada à luz solar direta, pois isso pode causar desbotamento das tintas e do papel.

A digitalização de documentos valiosos é uma maneira de preservar uma cópia de seu conteúdo, e armazenar cópias digitais em locais seguros ajuda a garantir a acessibilidade a longo prazo. Se você tiver documentos particularmente valiosos ou

danificados, é aconselhável procurar a orientação de um conservador ou especialista em preservação de documentos. Eles podem fornecer diretrizes específicas para o tratamento e armazenamento adequados.

No caso de manchas ou mofo, evite tentar limpá-los ou removê-los por conta própria, pois isso pode causar mais danos. Consulte um especialista para avaliar e tratar adequadamente essas questões.

A preservação de documentos é uma responsabilidade compartilhada por instituições culturais, arquivos, bibliotecas e indivíduos que possuem documentos antigos. Ao seguir essas diretrizes e cuidados ao manusear documentos antigos, podemos garantir que esses registros históricos preciosos sejam mantidos para as futuras gerações, permitindo que todos desfrutem e aprendam com o passado.

Algumas fontes brasileiras e bem conhecidas relacionadas à preservação de documentos escolares como o Arquivo Nacional do Brasil é uma instituição federal brasileira que tem como uma de suas responsabilidades a preservação de documentos de valor histórico, incluindo registros escolares. Eles fornecem orientações e recursos relacionados à preservação de documentos.

Muitos estados brasileiros inclusive o Paraná tem seus próprios arquivos estaduais, onde documentos históricos, incluindo registros escolares, são preservados. Verificar os arquivos estaduais pode fornecer informações específicas sobre a região que se está pesquisando.

Muitas universidades e instituições de ensino têm centros de documentação ou arquivos históricos que podem conter registros educacionais. Algumas instituições de ensino possuem expertise sobre a preservação desses documentos (Colégio Estadual do Paraná). Além disso, bibliotecas universitárias e departamentos de história ou educação podem ser boas fontes de orientação e recursos adicionais.

Ao explorar um documento histórico, os pesquisadores e historiadores têm a oportunidade de mergulhar no passado e obter insights valiosos sobre os eventos, as pessoas e o contexto da época. Nesse caso específico, a ata de inauguração de uma escola agrícola de 1941.

Interrogar um documento como essa ata foi um desafio, na tentativa de explorar de forma crítica e contextualizada. Essa fonte histórica foi útil para criar uma imagem mais completa do passado e entender como eventos como a inauguração de uma escola agrícola contribuíram para a história do país, da educação e da agricultura.

Além disso, a ata revelou informações valiosas sobre as perspectivas e os valores da época, proporcionando uma visão mais profunda do desenvolvimento histórico.

Neste contexto a "arte de interrogar" é uma expressão que se refere à habilidade de fazer perguntas de forma eficaz e estratégica em diversos assuntos, como pesquisa, entrevistas, investigação, entre outros. Essa habilidade é crítica para obter informações relevantes, compreender conceitos, explorar ideias e aprofundar o conhecimento sobre um determinado assunto.

O que forneceu mais segurança foi o fato de se ter certo conhecimento sobre a instituição de ensino o que ajudou na elaboração contextual de forma relevantes, sendo particularmente importante em pesquisas alguma familiarização com o tema que se está trabalhando. A arte de interrogar é uma habilidade valiosa, porém dominá-la requer prática e refinamento ao longo do tempo.

A Ata de Inauguração da Escola de Trabalhadores Rurais "Dr. Getúlio Vargas" nos convida a uma viagem no tempo, revelando um capítulo importante da história da educação rural no Paraná. Através da análise desse documento, podemos compreender as motivações por trás da criação da escola, o contexto histórico em que ela se inseriu e o significado da homenagem ao presidente Getúlio Vargas.

A pesquisa destaca a importância da "arte de interrogar" na análise da Ata de Inauguração da Escola Agrícola Getúlio Vargas, explorando motivos, circunstâncias e implicações históricas. Identifica a relevância do evento na história da educação agrícola, destacando figuras-chave e conexões sociopolíticas. A revisão literária enfatiza a necessidade de preservar documentos históricos, com influências teóricas de Saviani e Pierre Nora. A pesquisa visa preservar a memória e oferecer lições para a educação e agricultura contemporâneas.

O próximo capítulo propõe uma reescrita da história das escolas agrícolas no Paraná, utilizando a metáfora da caverna de Platão para enfatizar a busca pelo conhecimento. Explora a influência de filósofos como Foucault, Bourdieu, Marx e Durkheim na discussão sobre controle ideológico e reprodução social pela educação. Destaca a importância de uma abordagem participativa na educação e compara a transformação das escolas agrícolas à saída da caverna, simbolizando modernização e inovação para enfrentar os desafios contemporâneos na agricultura.

Portanto, vamos agora "remover a pedra da caverna" e examinar como a história dessas escolas se entrelaça com o panorama educacional e político da época.

### 3.3 REMOVA A PEDRA DA CAVERNA: REESCREVENDO A HISTÓRIA DAS ESCOLAS AGRÍCOLAS DO ESTADO DO PARANÁ

“Não são os olhos que veem, mas sim o que nós vemos através dos olhos” (Platão, a.c.)

Nessa reescrita entre o produto-criado, e as novas possibilidades de uma maior proximidade com seu próprio texto, se confrontando, e aguçando suas ideias saímos do estágio emocional (inspirativo), que gera a primeira escrita, e passamos ao estágio de maior racionalização sobre o que foi materializado.

O capítulo tem como objetivo reescrever a história das escolas agrícolas no Paraná, utilizando a metáfora da caverna de Platão para enfatizar a busca pelo conhecimento além das limitações sensoriais. Emprega-se conceitos de filósofos como Foucault, Bourdieu, Marx e Durkheim para discutir controle ideológico e reprodução social pela educação, destacando a importância da abordagem participativa. A metáfora da "saída da caverna" representa a transformação das escolas agrícolas, enfrentando desafios e superando práticas antigas em direção à modernização. A transformação é associada à busca pela "luz do sol", simbolizando clareza, entendimento e iluminação na educação agrícola.

Ao chamar Platão que utiliza a alegoria, 'O mito da caverna', para explicar a relação do mundo físico com o mundo das ideias. O grupo de pessoas presas dentro da caverna acredita que esta é a sua única realidade e, quando conseguem ver o que está lá fora, o sol danifica seus olhos. Eles desejam voltar para a escuridão, porque é mais confortável e é com o que estão acostumados, mas quando eles retornam, no entanto, as suas percepções do mundo transformam-se profundamente, busca-se fazer uma relação metafórica.

A metáfora "REMOVA A PEDRA DA CAVERNA", faz referência à alegoria do mito da caverna de Platão, que sugere a busca pela verdade e pelo conhecimento fora das limitações da percepção sensorial. Essa metáfora pode ser uma maneira poética de expressar a intenção de desvendar a história das escolas agrícolas além das aparências superficiais.

Correlacionando as metáforas: Caverna, Sombras e ecos, Sair da caverna, A luz do Sol, buscamos contrapor com a reescrita da história das escolas agrícolas.

Nas primeiras décadas do século XX, o Brasil passou por transformações sociais e políticas significativas, incluindo esforços para lidar com a concentração de terras em grandes latifúndios. Esse período viu o início de políticas governamentais que visavam redistribuir terras para pequenos agricultores, como parte da reforma agrária. Nesse contexto, as escolas agrícolas do Paraná desempenharam grande papel, oferecendo educação e treinamento para agricultores que começavam a trabalhar em terras antes controladas por grandes proprietários.

O objetivo desta revisitação à história das escolas agrícolas do Estado do Paraná teve uma análise profunda e crítica, embora saibamos que as informações e evidências de fontes documentais nem sempre são acessíveis, devido a diversas limitações, incluindo o fator tempo. Com abordagem interdisciplinar que combinou elementos da história, filosofia e ciências sociais, citando diferentes perspectivas para o estudo dessas instituições agrícolas.

O escopo deste é interpelar algumas fontes documentais, em busca de vestígios e confirmação de elementos que nem sempre temos acesso, por motivos diversos, incluindo aqui espaço temporal, neste tema em que encontramos tantos desafios, tantas sombras, tantas pedras.

Para além de perseverança, ter bom senso, sair do senso comum para trazer a luz do conhecimento, sem temer aspiração e percepção dos acontecimentos passados, em um período que não fizemos parte efetivamente. O que significa ser um obstáculo desafiador e podem exigir abordagens criativas para superá-los, isso sugere uma abordagem crítica e reflexiva ao escavar e problematizar as razões em consenso com uma correlação natural, complementada por um alinhamento diacrônico<sup>113</sup>.

As relações que constituem o objeto foram analisadas à luz da conjuntura social e histórica através dos processos econômicos e políticos, que as tangenciam, sendo utilizadas a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental com abordagem na obtenção de informações relevantes para o estudo.

Revestimo-nos de conhecimento básico da filosofia para apresentar e analisar os processos referentes às instituições agrícolas. Dessa forma, apoiamo-nos em autores que nos dão suporte científico e embasamento teórico neste contexto,

---

<sup>113</sup> Relativo ao estudo ou à compreensão de um fato ou de um conjunto de fatos ao longo do tempo.

Não se pode falar de qualquer coisa em qualquer época, não é fácil dizer alguma coisa nova; não basta abrir os olhos, prestar atenção, ou tomar consciência, para que novos objetos logo se iluminem e, na superfície do solo, lancem sua primeira claridade. (Foucault, 2008, p. 54),

Foucault e sua influência nas áreas de filosofia da história e análise do discurso, o que pode ser relevante para a análise das instituições agrícolas. Nessa referência ao filósofo Michel Foucault demonstra-se que a abordagem teórica valoriza a análise crítica e a compreensão das estruturas subjacentes que moldaram as instituições agrícolas. Foucault sobre a dificuldade negativa enfatiza a complexidade de descobrir a verdade histórica, muitas vezes obscura por barreiras invisíveis.

Para Foucault (2008, p. 54) a evidência da dificuldade negativa não deve ser associada a um obstáculo com o poder de “cegar, perturbar, impedir a descoberta, mascarar a pureza da evidência ou a obstinação muda das próprias coisas”. Neste contexto observamos que as escolas agrícolas aguardam ‘inquietas’ como chama ao vento para se tornarem objetivamente visíveis e libertas de suas amarras. Insinua um desejo de revelar a verdade escondida sobre essas instituições e possivelmente desafiar narrativas existentes. “O objeto não preexiste a si mesmo, retido por algum obstáculo aos primeiros contornos da luz, mas existe sob as condições positivas de um feixe complexo de relações.” (Foucault, 2008, p. 54). Essas relações deixam “marcas” no movimento da história que demonstram as apreensões do pesquisador em seu percurso intelectual.

Tais inquietações nos levam às noções fundamentadas na luta de classe e na compreensão de sociedade sob o olhar da política em uma reconfiguração institucional e uma nova relação de poder. Da história aprisionada no interior da caverna, os meninos desvalidos da sorte têm sua liberdade corporal entregue àqueles que detêm o poder, e sobre eles se opera a política das condutas derivadas de uma determinada sociedade transformando este mito e suas múltiplas leituras em simbolismos. “O sentimento histórico dá ao saber a possibilidade de fazer, no movimento de seu conhecimento, sua genealogia” (Foucault, 1979: 30).

A escrita sobre o passado em Foucault não visa sua explicação, mas visa demonstrar a invenção, a construção ou o movimento de reconfiguração de novos planos institucionais e discursivos, ou seja, a instalação de novas relações de poder. O passado traz alternativas, mas ele não as projeta no futuro; ele apenas narra a existência delas no tempo a fim de confrontá-las com o presente.

Partiu-se do conhecimento prévio, existente na literatura, utilizando-se de autores que exploraram esse tema, e nos trouxeram um legado a ser examinado, com outros olhares e nova percepção. Na perspectiva de revelar os modelos exemplares de todos os ritos e atividades humanas significativas como trabalho e educação.

As sociedades que se compreendiam através dos mitos, percebiam-se como resultados das narrativas míticas, do mesmo modo que hoje nós compreendemos como resultados de nossa história – sujeito historicamente construído, mesmo que ainda sejamos seres faltantes, cheios de buraquinhos vazios que buscamos completar por nossa insaciada ‘fome do saber’ e cada buraquinho completado vamos atrás de outro tentando assim completar nosso vazios para chegarmos ao ser humano totalmente completos, sábios e cheio de pensamento crítico.

Embora, também saibamos que não poderemos preencher todos os nossos vazios e assim nos acomodamos em nossa essência moldados pelo caráter ilusório das impressões mais sensíveis, enquanto sujeitos ausentes, tornando-nos aptos à contemplação das formas eternas e imutáveis da realidade.

Frequentemente, encontramos obstáculos e carregamos pedras em nossas vidas que obscurece nossa visão de mundo. É nossa responsabilidade remover essas barreiras, para que possamos enxergar claramente os desafios que permeiam a educação brasileira e compreender sua importância em todas as suas dimensões. É necessário a conscientização e diálogo crítico como ferramentas para que as pessoas removam as "pedras" que bloqueiam sua compreensão do mundo e sua capacidade de agir nele.

No "Mito da Caverna" de Platão, é apresentada de forma marcante a importância fundamental da educação e do conhecimento como instrumentos essenciais para capacitar o ser humano a enxergar a verdade e desenvolver um pensamento crítico.

A educação é um dos fundamentos primordiais para o desenvolvimento de uma sociedade. Ela desempenha um papel categórico na formação de indivíduos, na construção de conhecimento, na promoção da igualdade e na capacitação das pessoas para alcançarem seu pleno potencial. Como disse Nelson Mandela: "A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo."

Dessa forma, a dominação ideológica atua como um instrumento de consenso entre as classes dominadas, ocultando as contradições expressas na relação antagônica entre burguesia e proletariado.

O homem tende a valorizar apenas o que conhece, e se encontram aprisionados as próprias histórias, e na educação paranaense verifica-se um modelo desde a infância de puro desconhecimento de sua história, enquanto aluno, vivendo acorrentados no fundo de uma caverna. Perdemos valiosas informações ao longo do tempo, pelo fato de ser pouco conhecida, pelos próprios atores acorrentados num modelo de educação evolutiva, culminando na falta de política efetiva de preservação mantendo os cidadãos imobilizados.

Enquanto estivermos negligenciando o conhecimento, vendo apenas o futuro, futuro este que nem todos têm o mesmo nível de acesso por situações diversas desde a miséria humana enquanto 'ser' colocado à margem da sociedade, desde a capacidade vital do 'ser' em se reconhecer no mundo psíquico, dentre outros.

A produção dos saberes, assim, inscreve-se no campo político e é estratégia para o controle social, principalmente, por parte das instituições. O que nos leva ao tema "Instrumentos de Controle e Dominação Ideológica" que é um tópico importante e complexo que tem sido discutido em diversas áreas, incluindo sociologia, política, comunicação e filosofia.

A dominação ideológica desempenha um papel fundamental na manutenção do *status quo* em sociedades onde há uma divisão de classes significativa, como a relação antagônica entre a burguesia (classe capitalista) e o proletariado (classe trabalhadora). Essa forma de controle ideológico atua como um instrumento de consenso que, de certa forma, mascara as contradições profundas que existem nessa relação. A burguesia, detentora do poder econômico e dos meios de produção, tem um interesse intrínseco em preservar sua posição privilegiada na sociedade. Para fazer isso, ela não apenas exerce controle sobre os recursos materiais, mas também utiliza instrumentos ideológicos para moldar as percepções e atitudes das classes dominadas, como o proletariado.

Esses instrumentos de controle ideológico podem assumir diversas formas, incluindo a educação, a religião, a mídia de massa, a cultura popular e até a mesma linguagem. Por exemplo, o sistema educacional pode ser projetado de maneira a promover certas ideias e valores que sustentam o sistema de aulas existente,

enquanto a mídia de massa pode retratar a realidade de maneira a minimizar ou desviar o enfoque das desigualdades sociais.

Através desses mecanismos, a dominação ideológica busca criar um senso de normalidade em relação às estruturas de poder existentes. Ela pode promover a crença de que as desigualdades sociais são naturais, inevitáveis ou até mesmo justas. Essa "naturalização" das desigualdades faz com que as classes dominadas aceitem sua condição sem questioná-la profundamente.

Além disso, a dominação ideológica pode criar a ilusão de que existe um consenso ou acordo social sobre as estruturas de poder, quando, na realidade, essas estruturas são frequentemente mantidas por coerção e desigualdade de oportunidades.

Portanto, a dominação ideológica não apenas oculta as contradições expressas na relação entre a burguesia e o proletariado, mas também desempenha uma perpetuação dessas contradições para manter a conformidade das classes dominadas. Os autores mencionados anteriormente, como Noam Chomsky, Herbert Marcuse e Michel Foucault, exploram essas dinâmicas complexas em suas obras ao examinar como os instrumentos de controle ideológico são usados para preservar o poder das classes dominantes.

Este assunto refere-se ao uso de várias estratégias e meios para manipular e controlar as influências, valores e ideias de indivíduos e grupos em uma sociedade. Em seu livro a ideologia alemã Marx aponta que:

A ideologia aparece como uma falsa consciência da realidade, sendo um instrumento de ocultamento da realidade utilizado pela classe dirigente para sobrepor-se às demais classes com a aquiescência delas. Dando aos sujeitos uma sensação de pertencimento e afinidade dentro de um sistema cultural, econômico, político e social excludente, ou seja, o capitalismo, (Marx,2007).

Essa perspectiva crítica sobre a ideologia, conforme delineada por Marx (2007), lança luz sobre a influência profunda que a educação exerce na moldagem das visões e convicções das futuras gerações. Ao considerarmos a interseção entre a ideologia como instrumento de ocultamento e a função dos sistemas educacionais, percebemos que os currículos, materiais didáticos e métodos de ensino não são apenas veículos neutros de transmissão de conhecimento. Ao contrário, eles se tornam agentes ativos na promoção e supressão de ideias, contribuindo para a formação de uma consciência que, muitas vezes, está alinhada com os interesses da classe dirigente.

Marx, nos orienta sobre como a ideologia capitalista, permeia o sistema cultural, econômico, político e social, e encontra na educação um terreno propício para solidificar suas bases. Dessa forma, a sensação de pertencimento e afinidade gerada pelos sistemas educacionais pode ser entendida como uma reprodução das estruturas de poder vigentes. A educação não apenas transmite conhecimentos objetivos, mas também molda subjetividades, influenciando as percepções individuais e coletivas em conformidade com os interesses dominantes. Mas também pode ser uma porta para abrir novos futuros rompendo de vez com o sistema a partir de uma crítica construtiva, criada pelo empoderamento capaz de reverter o papel de submissão para o de um agente transformador na sociedade onde atua.

Assim, a compreensão crítica da relação entre ideologia e educação nos leva a questionar não apenas o conteúdo dos currículos, mas também os mecanismos pelos quais certas ideias são privilegiadas e outras marginalizadas no processo educacional. Esse entendimento é fundamental para uma reflexão mais profunda sobre como os sistemas educacionais podem contribuir, de maneira inadvertida, para a perpetuação de estruturas desiguais e excludentes, fortalecendo, assim, o *status quo* da sociedade capitalista.

O papel dos sistemas educacionais na transmissão de valores, normas e ideologias é abordado pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu, conhecido por seu trabalho em sociologia da educação e em teoria da reprodução social.

Bourdieu (2004) argumenta que as instituições educacionais desempenham um papel central na perpetuação das posições sociais e culturais. Ele discute como os sistemas educacionais refletem e reforçam as estruturas de poder existentes, transmitindo não apenas conhecimentos acadêmicos, mas também valores, normas e ideologias que são frequentemente alinhadas com os interesses das classes dominantes. No seu livro “coisas Ditas” explica o que para ele é estruturalismo ou estruturalista, e construtivismo:

Dizia que existem, no próprio mundo social e não apenas nos sistemas simbólicos - linguagem, mito, etc. -, estruturas objetivas, independentes da consciência e da vontade dos agentes, as quais são capazes de orientar ou coagir suas práticas e representações. Por construtivismo, quero dizer que há, de um lado, uma gênese social dos esquemas de percepção, pensamento e ação que são constitutivos do que chamo de *habitus* e, de outro, das estruturas sociais, em particular do que chamo de campos e grupos, e particularmente do que se costuma chamar de classes sociais. (Bourdieu, 2004)

Bourdieu desenvolve o conceito de “capital cultural” para descrever como a cultura lançada nas instituições educacionais tende a favorecer aqueles que já possuem conhecimentos e práticas culturais semelhantes às classes dominantes. Isso cria um ciclo de reprodução social no qual as desigualdades sociais são perpetuadas de uma geração para a seguinte. (Bourdieu, 2008)

"Nada é tão determinante quanto ao campo de relações objetivas que definem a orientação relevante pelo consumo legítimo nas diversas classes. O que é considerado esteticamente atraente ou simbolicamente comum, seja no vestuário, na decoração, ou em qualquer aspecto, é, em última instância, construído socialmente pelos indivíduos através da acumulação de recursos culturais que aprenderam a considerar como símbolos de admirável ou de uma 'pseudo-arte', por meio das dinâmicas de poder presentes no campo social, materiais de vida, que são transmitidos ao longo do tempo, seja por herança do passado ou pela influência das condições econômicas e sociais presentes nas instituições escolares e familiares." (Bourdieu, 2007)

As preferências e o gosto que as pessoas manifestam através de suas escolhas de consumo são, portanto, produtos dos condicionamentos associados à sua classe social ou fração de classe. Essas opiniões têm o poder de unir aqueles que compartilham condições objetivas semelhantes, mas também os diferenciam dos que estão fora do campo socialmente reconhecido de semelhanças, criando diferenças específicas. Podemos dizer que, nas palavras de Bourdieu, o gosto é muitas vezes moldado pela aversão e pela intolerância em relação às preferências dos outros.

A família e a escola funcionam como espaços simbólicos que desempenham um papel fundamental na formação das competências para os indivíduos atuarem em diversos campos sociais. Dessa forma, uma classe ou fração de classe que possui um capital educacional elevado, e consequentemente, um capital cultural mais desenvolvido, se diferencia das classes sociais que não têm acesso a esses recursos. Isso ocorre porque os gostos são moldados por capitais que, metaforicamente falando, estão em desacordo uns com os outros.

Um autor que aborda a importância dos sistemas educacionais na transmissão de valores, normas e ideologias é o sociólogo francês Émile Durkheim, conhecido por seu trabalho pioneiro na sociologia da educação e sua análise das funções sociais da escola. Ele aborda o papel da educação na reprodução das desigualdades sociais e na disseminação de ideologias políticas.

Durkheim concentra-se no estudo do "fato social", em que a sociedade exerce influência sobre as ações individuais, enquanto Marx investiga os movimentos da

sociedade com base nas "relações sociais" e na "luta de classes", reinterpretando as manifestações sociais. Para Ele, a luta entre as classes é vista como anormalidade nas relações sociais. Em sua obra "A Educação e Sociologia", Durkheim argumenta que a educação desempenha um papel central na coesão social e na transmissão de valores comuns e contribui para a integração social, ajudando a estabelecer um conjunto compartilhado de normas e valores. Ele enfatiza que a escola não é apenas uma instituição de ensino, mas também um instrumento de socialização que molda a consciência coletiva da sociedade. (Durkheim, 2011 pp. 45)

Esses autores oferecem perspectivas diversas sobre como os sistemas educacionais funcionam como agentes de socialização e transmissão de valores, normas e ideologias que refletem e mantêm as estruturas de poder existentes. E também fornecem *insights* importantes sobre o papel crítico da educação na formação da cultura e da identidade social.

Através da seleção de notícias, narrativas tendenciosas, propaganda política e entretenimento, a mídia de massa tem o poder de moldar as percepções públicas e influenciar a opinião das pessoas sobre questões políticas, sociais e culturais é considerado um dos instrumentos mais poderosos de controle ideológico. Além das instituições religiosas, muitas vezes têm grande influência sobre as opiniões e valores das pessoas, podendo ser utilizadas para modificar certas configurações sociais e políticas.

Governos e grupos políticos recorrem frequentemente à propaganda para moldar a percepção pública e obter apoio para suas agendas. Isso pode incluir discursos, slogans, cartazes, anúncios e até mesmo a manipulação de informações para promover uma ideologia específica. Outra estratégia para dominar ideologicamente uma população é restringir ou controlar o acesso à informação. Isso pode envolver censura à mídia, bloqueio de sites, disseminação de desinformação e vigilância em massa.

As normas sociais e a pressão dos grupos também desempenham um papel importante na conformidade ideológica. As pessoas muitas vezes se conformam às ideologias dominantes de seu grupo para evitar exclusões sociais ou represálias. A publicidade de produtos e marcas, além da política de propaganda, podem promover uma ideologia de consumo materialista, incentivando a busca constante por bens materiais como uma forma de realização pessoal. A cultura popular, que inclui música,

filmes, programas de televisão e mídia social, muitas vezes reflete e reforça as ideologias da sociedade em que é produzida, exercendo uma influência sutil, mas poderosa, sobre as atitudes e valores das pessoas. Por fim, grupos extremistas muitas vezes utilizam discursos de ódio e propaganda para recrutar seguidores e promover ideologias extremas. Assim, uma ampla gama de meios e estratégias é empregada para exercer o controle ideológico em diferentes aspectos da sociedade.

É importante notar que o controle e a dominação ideológica podem ter efeitos tanto positivos quanto negativos. Nas sociedades democráticas, a liberdade de expressão e o acesso à diversidade de ideias são fundamentais para um debate saudável. No entanto, quando esses instrumentos são usados de forma manipulativa e opressiva, podem levar a uma sociedade polarizada e controlada por uma ideologia dominante. Portanto, é essencial que os indivíduos desenvolvam habilidades críticas de pensamento e sejam capazes de discernir entre diferentes fontes de informação e ideologias, a fim de evitar a manipulação ideológica e preservar a democracia e a liberdade de pensamento.

A educação brasileira, assim como em muitos outros países, enfrenta diversos desafios. Esses obstáculos incluem falta de acesso à educação de qualidade, disparidades regionais, desigualdades socioeconômicas, infraestrutura precária, entre outros. No entanto, a importância da educação transcende esses problemas. A educação não é apenas sobre a transmissão de conhecimento acadêmico, mas também sobre o desenvolvimento de habilidades críticas, pensamento analítico, criatividade e cidadania ativa. Ela é um meio de capacitar os indivíduos para participar plenamente da sociedade, tomar decisões e contribuir para o progresso do país. Além disso, a educação desempenha um papel fundamental na promoção da diversidade e na valorização das diferentes culturas e perspectivas. Ela é um veículo para a compreensão mútua e o respeito às diferenças, contribuindo para a coesão social e a construção de uma sociedade mais justa.

No contexto global, a educação também é essencial para o desenvolvimento econômico e a competitividade. Países que investem na educação de sua população tendem a colher os frutos desse investimento em termos de inovação, produtividade e crescimento econômico. Este trabalho acadêmico de pesquisa buscou reexaminar a história das escolas agrícolas do Paraná com um olhar crítico e teórico, buscando lançar luz sobre aspectos muitas vezes negligenciados ou desconhecidos dessa

história. A importância da educação como um meio de remover obstáculos à compreensão do mundo e à transformação social.

Enfatiza-se a necessidade de uma abordagem participativa, dialógica, especialmente em contextos como a educação brasileira, onde desigualdades e desafios sistêmicos podem obstruir o acesso ao conhecimento e à capacidade de agir de forma crítica e consciente. A educação é um pilar fundamental para o progresso de uma sociedade, e a remoção dos obstáculos que impedem de atingir todo o seu potencial é uma tarefa terminante. Como defendido por diversos pensadores ao longo da história, incluindo Nelson Mandela, investir em educação é investir no futuro e na transformação positiva do mundo.

Dermeval Saviani busca compreender a educação a partir de uma perspectiva histórica e crítica, considerando a relação entre educação e sociedade ao longo do tempo. Argumenta que a educação deve ser uma ferramenta de transformação social, capaz de superar desigualdades e promover a justiça. Segundo Saviani, a educação não deve ser apenas um meio de transmitir informações, mas também de desenvolver o pensamento crítico e a consciência social.

Saviani destaca a importância de se compreender o papel da educação na reprodução social e na luta de classes. Sua teoria destaca que a escola desempenha um papel central na reprodução da ideologia dominante de uma sociedade, mas também pode ser um espaço de resistência e transformação. Ele acredita que a educação deve ser sensível às condições sociais, econômicas e culturais dos estudantes, de modo a tornar o aprendizado significativo e relevante para suas vidas.

Além disso, Saviani (1999) critica o modelo bancário de educação, onde os alunos são vistos como receptores passivos de conhecimento. Em vez disso, ele defende uma abordagem mais participativa, onde os estudantes desempenham um papel ativo na construção do conhecimento.

A teoria educacional de Freire (2019) e a de Saviani (1999) na pedagogia histórico-crítica compartilham semelhanças, enfatizando uma relação direta e não hierarquizada entre professor e aluno, dentro de um contexto social influente. Ambas criticam a pedagogia tradicional (bancária), destacando sua passividade e enfatizando uma abordagem ativa centrada na iniciativa dos alunos, diálogo e troca de conhecimentos. A diferença crucial é que Freire buscou aplicar essa pedagogia em prol dos interesses populares, especialmente voltada para adultos analfabetos na "Escola Nova Popular". Isso evidencia a disputa na sociedade capitalista pela questão escolar, devido à sua divisão em classes com interesses opostos (Saviani, 1999, pp. 77-78).

Em relação a dominação ideológica, Saviani (2008) associa à ideia de que a educação também pode ser usada como um instrumento de controle e dominação ideológica, se não for abordada de maneira crítica e emancipadora. Ele argumenta que o sistema educacional deve ser cuidadosamente examinado para evitar que perpetue desigualdades e opressão. Ressalta a importância da educação crítica, contextualizada e emancipatória que busca não apenas transmitir conhecimento, mas também capacitar os indivíduos como uma forma de resistência e emancipação para compreender e transformar a sociedade em que vivem.

Saviani (2008) argumenta que uma educação crítica deve capacitar os estudantes a compreenderem a realidade social e histórica em que vivem, questionarem as estruturas de poder e lutarem por uma sociedade mais justa. Portanto, sua ideia é de que a educação não apenas reflete a ideologia dominante, mas também pode desafiar e transformar essa ideologia.

Ao correlacionar essas metáforas de "Caverna", "Sombras e ecos", "Sair da caverna" e "A luz do Sol" com a reescrita da história das escolas agrícolas. Inspiradas no "Mito da Caverna" de Platão, podem ser aplicadas de maneira simbólica ao desenvolvimento das escolas agrícolas e à transformação do ensino agrícola. Voltamos na história das bases educacionais e implantação das legislações que tornaram possível o movimento em prol das escolas agrícolas no Brasil. Getúlio Vargas assumiu o poder em 1930 e instituiu um governo provisório que durou até 1934. Esse período foi marcado por conflitos, como o movimento constitucionalista de 1932, e polarização ideológica devido à formação da Ação Integralista Brasileira (AIB) e da Aliança Nacional Libertadora (ANL).

A elite paulista tentou recuperar o poder aproveitando o descontentamento popular causado pelas dificuldades econômicas. Eles apoiaram as acusações dos Tenentes contra Vargas e exigiram uma nova Constituição. A nova Constituição de 1934 trouxe duas mudanças importantes: o direito de voto para mulheres e a introdução do mandado de segurança para proteger os direitos dos cidadãos contra o Estado. Além disso, a Constituição criou o Conselho Nacional de Educação, responsável por elaborar um Plano Nacional de Educação. A Constituição procurou centralizar o controle sobre a educação, abrangendo desde o ensino primário e secundário até ao técnico e superior.

Em novembro de 1937, o Congresso Nacional foi fechado, consolidando um golpe de Estado que garantiu a permanência de Vargas no poder até outubro de 1945, conhecido como o período do "Estado Novo". Os governadores estaduais que apoiaram o golpe foram nomeados como interventores federais e ocorreram mudanças nos comandos militares. Uma nova Constituição foi imposta, e todos os partidos políticos foram abolidos.

A Era Vargas marcou a reorganização do Estado e das Forças Armadas no Brasil. Elas adotaram características de um Estado autoritário, centralizador e promotor da modernização e integração nacional. O objetivo era conciliar os interesses das elites e controlar a representação dos trabalhadores no modelo socioeconômico.

Nesse contexto, a ideologia da fixação do homem no campo através da pedagogia se desenvolveu. Os pedagogos ruralistas acreditavam na importância de um currículo escolar direcionado para atender às necessidades do cotidiano do homem rural, especialmente na agricultura e pecuária. Portanto, o currículo escolar tinha como objetivo fornecer conhecimentos práticos que poderiam ser aplicados em suas atividades diárias.

O ruralismo pedagógico atraiu não apenas educadores, mas também alguns governantes que estabeleceram escolas rurais em suas áreas de influência. No entanto, eles enfrentaram desafios importantes ao tentar atender às demandas ruralistas. Encontrar professores interessados em lecionar no campo era uma dificuldade central. Mesmo atendendo parcialmente às reivindicações não escaparam de críticas importantes. Uma das críticas mais comuns era que, em vez de criar escolas normais rurais para formar professores que poderiam ensinar no campo, muitos governantes optaram por adicionar um curso de ruralismo às escolas normais já existentes.

No discurso do Sr. Benedito Costa Neto, em requerimento pelo pesar do falecimento de Fernando de Souza Costa (21/01/1946), “Ministro da Agricultura entre 1938 a 1941”<sup>114</sup>, passando a ser interventor do estado de São Paulo entre 1941-1945; do governo Getúlio Vargas, durante o Estado Novo; Costa Neto se refere aos feitos do ilustre político sobre as escolas práticas de Agricultura:

---

<sup>114</sup> Grifos nossos

As Escolas Práticas de Agricultura eram destinadas a operar no Brasil a uma verdadeira revolução agrária. Realmente, uma das coisas que mais constrangem o nosso coração de brasileiros é verificar, quando percorremos o *hinterland* de nossa pátria, a grande extensão que possuímos de terras estéreis ou cansadas. As Escolas Práticas de Agricultura têm, precisamente, essa finalidade: ensinar os meninos, os moços, os habitantes de certas localidades a converterem suas terras estéreis, pelo adubo e pelo trabalho permanente, em terras produtivas, e fazendo voltar a fertilidade às que se tornaram cansadas. (ANAIS 1946, pp.268)

Em discurso: O SR. PRESIDENTE - A Comissão do Regimento Interno está desfalcada de um de seus elementos, o Sr. Osvaldo Lima, ausente desta Capital. Nomeio para substituí-lo o Sr. Pessoa Guerra. Tem a palavra o Sr. Carlos Marighella faz crítica ao art. 127 sobre o abandono da infância no Brasil:

O art. 127, reza:

A infância e a juventude devem ser objeto de cuidados e garantias especiais por parte do Estado, que tomará todas as medidas destinadas a assegurá-lhes condições físicas e morais de vida saudável e de harmonioso desenvolvimento das suas faculdades.

Quem conhece a situação da juventude brasileira abandonada, das crianças famintas e miseráveis que perambulam pelas ruas, sem escola, sem assistência médica, desnutridas e entregues ao vício, dessas crianças que serão amanhã a população que irá encher as penitenciárias, sabe perfeitamente que esse artigo é pura demagogia e nunca foi aplicado.

O texto destaca a importância das Escolas Práticas de Agricultura como instrumentos de educação e treinamento para melhorar a produtividade agrícola no Brasil, transformando terras improdutivas em terras férteis e contribuindo para uma transformação significativa na agricultura no país. Destaca a importância das Escolas Práticas de Agricultura no Brasil, que tinham como objetivo ensinar técnicas para revitalizar terras improdutivas e esgotadas, contribuindo assim para uma transformação positiva na agricultura do país. O autor expressa preocupação com a quantidade de terras não utilizadas ou mal aproveitadas no Brasil e vê essas escolas como uma solução para esse problema. Porém também evidencia as oposições políticas onde os ânimos dos presentes são expostos:

O Sr. José Varela, fala que antes de 1930 não havia nada sobre o assunto e que depois de 1930 já se fez muita coisa sobre a criança a educação e a puericultura.

O Sr. José Bonifácio diz que há muita criança morrendo à fome.

O Sr. Marighella concorda com Varela que se conseguiu alguma coisa depois de 1930, porém ainda é muito pouco.

O Sr. José Bonifácio responde que conseguimos muita coisa apesar do Governo. (ANAIS 1946, pp.319)

O texto reflete uma discussão sobre a situação das crianças e a educação, onde alguns participantes confirmaram algum progresso após 1930, mas também apontam que há muito a ser feito, enquanto outros expressam preocupação com as crianças que estão passando fome, o que pode ser uma crítica à situação precária das crianças naquele período. Também há críticas ao governo por não fazer o suficiente para melhorar a situação das crianças e resolver os problemas relacionados à educação e à puericultura.

Apesar das contradições observadas, parece que elas são de alguma forma atenuadas. Os relatos têm uma aura poética, mesmo quando abordam temas polêmicos e sérios. Há uma sensação de que esses problemas apontados estão sendo observados por olhos que, talvez, não desejem enxergá-los totalmente, ou melhor, venham, mas não conseguem compreender plenamente a extensão deles. Vários motivos podem ser mencionados para explicar porque essa realidade não teve um impacto eficaz nas pessoas presentes.

Devemos levar em conta o espaço e tempo histórico da época em que os eventos foram produzidos, o qual seja, ano de 1930. Diante de uma conjuntura política marcada por crises econômicas, ascensão de líderes autoritários, conflitos internacionais e mudanças significativas em todo o mundo, criando um contexto geopolítico complexo e desafiador. Na América Latina passavam por períodos de instabilidade política, e o nacionalismo e o autoritarismo estavam em ascensão em algumas nações, surgiram líderes populistas, como Getúlio Vargas no Brasil e Lázaro Cárdenas no México, que adotaram políticas nacionalistas e de bem-estar social.

Os anos de 1930 foram dominados pela Grande Depressão, uma crise econômica global que começou com o colapso da Bolsa de Valores de Nova York em 1929. Isso teve efeitos devastadores em todo o mundo, levando ao desemprego em massa, à pobreza e à instabilidade econômica. Ascensão do Nazismo na Alemanha. A crise econômica global e a crescente instabilidade política também evoluíram para o início da Segunda Guerra Mundial em 1939. Foi um período de grande inovação, com mudanças significativas na política, na economia e nas relações internacionais que moldaram o século XX.

A conjuntura política no Brasil durante os anos de 1930 foi marcada por uma série de eventos importantes que levaram a uma mudança drástica no governo e na estrutura política e econômica do país. Durante a Segunda Guerra Mundial, o Brasil

se uniu aos Aliados em 1942, o que impactou sua política e economia. O Estado Novo terminou em 1945, levando à redemocratização e às eleições presidenciais desse ano. Essa década foi marcada por uma transformação profunda na política e na sociedade brasileira.

Foram períodos de turbulência política e mudanças significativas, incluindo a Revolução de 1930 que levou a ascensão de Getúlio Vargas ao poder com a promessa de uma nova Constituição em 1934, governou em um regime autoritário e a subsequente centralização, criou o Estado Novo em 1937 que teve impacto duradouro na política e na sociedade brasileira, moldando o curso da história, como a redemocratização e a criação do sistema de bem-estar social brasileiro, promoveu uma série de reformas e políticas, incluindo a criação do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, que sinalizou um maior enfoque nas questões trabalhistas e industriais.

Na educação brasileira teve um impacto direto, com as políticas educacionais inovadoras que durante esse período visavam modernizar o sistema educacional, expandir o acesso à educação e promover a industrialização do país, promovendo a educação técnica e profissional e fortalecendo o nacionalismo. No entanto, também é importante notar que essas políticas tinham um aspecto de controle estatal sobre a educação, com o governo exercendo influência sobre o currículo e a orientação ideológica das instituições educacionais.

Uma das medidas-chave foi a criação do Ministério da Educação e Saúde (MES) em 1930. O ministro da Educação da época, Francisco Campos, desempenhou um papel importante na formulação de políticas educacionais. Promoveu uma reforma no ensino superior. A reforma incluiu a criação de universidades federais e o estabelecimento de órgãos de regulação, como o Conselho Nacional de Educação e a profissionalização dos professores. Houve uma ênfase crescente na educação técnica e profissionalizante para atender às necessidades de uma economia em crescimento. Escolas técnicas e profissionalizantes foram condicionantes para preparar os jovens para o mercado de trabalho.

Lançou programas de alfabetização para combater o analfabetismo no país, as escolas primárias foram construídas em áreas urbanas e rurais. A educação básica e a promoção da leitura foram alvos de atenção nessa época. O governo buscava promover uma identidade nacional brasileira e uma educação que refletisse os valores

e interesses do país usada para disseminar a ideologia do governo. Reformas e estruturas educacionais adotadas como o Ministério da Educação (MEC), por exemplo, continuou a desempenhar um papel central na formulação de políticas educacionais ao longo das décadas seguintes.

Diversos autores se dedicaram a analisar a conjuntura política, tanto global quanto brasileira, e alguns deles oferecem contribuições valiosas para a compreensão dessas dinâmicas. Entre esses estudiosos, destaca-se Sérgio Buarque de Holanda (1995), historiador brasileiro e autor da obra "Raízes do Brasil". Neste livro, Holanda explora a cultura, política e sociedade brasileira, proporcionando *insights* profundos sobre a história e a formação da identidade nacional. Anísio Teixeira, em "Aspectos Americanos de Educação" (1928), e Caio Prado Júnior, em "Formação do Brasil Contemporâneo" (2000), também oferecem perspectivas enriquecedoras sobre a realidade brasileira. Florestan Fernandes, por sua vez, defende uma educação laica, gratuita e libertadora, questionando a autoridade e autoritarismo do professor, sua função como mero reproduutor de conhecimento e seu papel na construção de uma sociedade mais igualitária. Darcy Ribeiro (2002), ao publicar sua obra-prima "O Povo Brasileiro - A Formação e o Sentido do Brasil", aborda a formação étnica do povo brasileiro, contribuindo significativamente para o entendimento da diversidade cultural do país.

"Todos nós, brasileiros, somos carne da carne daqueles pretos e índios supliciados. Todos nós brasileiros somos, por igual, a mão possessa que os supliciou. A doçura mais terna e a crueldade mais atroz aqui se conjugaram para fazer de nós a gente sentida e sofrida que somos e a gente insensível e brutal, que também somos. Descendentes de escravos e de senhores de escravos seremos sempre servos da malignidade destilada e instalada em nós, tanto pelo sentimento da dor intencionalmente produzida para doer mais, quanto pelo exercício da brutalidade sobre homens, sobre mulheres, sobre crianças convertidas em pasto de nossa fúria.

A mais terrível de nossas heranças é esta de levar sempre conosco a cicatriz de torturador impressa na alma e pronta a explodir na brutalidade racista e classista." (Ribeiro, 2002)

No contexto político perturbado e revolucionário da época, as escolas agrícolas foram concebidas como resposta às necessidades de uma sociedade em transformação. Influenciadas pelas ideologias emergentes e pelo processo de migração, essas instituições buscavam fornecer educação e treinamento para atender às demandas de uma economia agrária em desenvolvimento.

Após compreender esse contexto, podemos considerar a escola como um ambiente que surgiu em resposta às demandas do sistema econômico capitalista. Ela foi inicialmente concebida durante o início da Revolução Industrial, principalmente como um meio para mitigar as dívidas sociais e para preparar os indivíduos para as necessidades do mercado de trabalho, da vida nas cidades e da indústria, se relaciona à inclusão de temas sociais, ambientais e econômicos, refletindo a complexidade da agricultura moderna. Gera oportunidade para escolas agrícolas se tornarem centros de excelência que não apenas capacitam os estudantes com habilidades práticas, mas também os preparam para enfrentar os desafios complexos do setor agrícola.

As metáforas do "Mito da Caverna" podem ser aplicadas de maneira simbólica à transformação das escolas agrícolas, representando a transição de um modelo educacional obsoleto para um mais iluminado, moderno e relevante para as demandas da agricultura contemporânea.

A história das escolas agrícolas no Estado do Paraná pode ser correlacionada de maneira interessante com a alegoria da caverna, apresentada por Platão na sua obra "A República". Assim como na narrativa da caverna em que os prisioneiros na caverna viviam em um mundo de sombras e ilusões que podem ser impostas pela sociedade e pelo sistema político, muitas vezes mantendo as pessoas na escuridão da ignorância, até saírem da caverna e ver a luz, as escolas agrícolas existiam com o conhecimento e as práticas limitadas, muitas vezes isolados das inovações e das abordagens mais modernas em educação e agricultura. Além de demonstrar o poder político como forma de repreensão do modelo Varguista.

Ao analisarmos esses elementos da sociedade – sistema político a grande massa fora desses dois grandes sistemas impostos pela cultura e pelo poder em contradição com a falta de acesso ao básico de grande parte da população na qual percebemos uma certa acomodação pacífica, sem lutas sem embates, sem transformação social. Pode ser interpretado como uma maneira de sair da "caverna", onde as classes oprimidas procuram romper as estruturas opressoras e buscar uma sociedade mais justa. Pois para Marx a transformação social “se dá por meio da luta de classes, que ocorre como um embate, em que toda a ação tem uma reação”

A tensão entre interesses sociais interdependentes e a contradição entre as forças produtivas e as relações de produção são fundamentais para a compreensão das mudanças sociais. Essas contradições podem ter impulsionado mudanças

significativas no desenvolvimento das escolas agrícolas, à medida que uma sociedade progredia e novas ideias eram incorporadas.

A contradição impulsionou mudanças significativas na geração de conhecimento, resultando em uma tensão entre interesses sociais interdependentes, não apenas opostas. Isso ocorre devido à contradição entre as forças produtivas e as relações de produção dentro da lógica capitalista, onde a luta pela sobrevivência aumenta as contradições entre o capital e o trabalho.

As escolas agrícolas podem ser comparadas à "caverna" no sentido de que representavam um ambiente limitado em termos de conhecimento e práticas. O esplendor entre a história das Escolas Agrícolas do Estado do Paraná e a alegoria da caverna de Platão oferece uma perspectiva fascinante sobre essas instituições ao longo do tempo. Inicialmente, as escolas agrícolas estavam vinculadas a conceitos e práticas tradicionais, seguindo definições e métodos de ensino estabelecidos por sua missão original e objetivos. Assim como os prisioneiros na caverna de Platão, os alunos dessas escolas eram, de certa forma, "acorrentados" a uma educação que refletia o contexto agrícola da época e as necessidades da sociedade.

No entanto, o problema reside na complexa interação entre a transitoriedade das coisas, influências históricas imprevisíveis e ação política intencional. As relações entre capital e trabalho estão profundamente enraizadas nesse contexto, e mudanças significativas muitas vezes alteram a ruptura das estruturas existentes. Infelizmente, essas transformações às vezes são camufladas por uma mera aparência de mudança, perpetuando assim as estruturas sociais capitalistas subjacentes.

Com o passar do tempo, no entanto, as escolas agrícolas conseguiram romper com essas definições iniciais. Da mesma forma que os prisioneiros de Platão finalmente conseguiram sair da caverna e vislumbrar a luz do sol, que representava a verdade e o conhecimento, as escolas agrícolas também expandiram seus horizontes. Incorporaram novas ideias, tecnologias e métodos de ensino, deixando para trás a escuridão do desconhecido e avançando em direção à luz do progresso e do desenvolvimento.

Esse processo de transformação foi impulsionado por diversos fatores, incluindo avanços na agricultura e na educação, bem como a influência de pensadores e reformadores. Assim como os prisioneiros da caverna foram encorajados a explorar o mundo exterior, as escolas agrícolas do Paraná foram incentivadas a buscar novos

horizontes educacionais e se adaptar às demandas em constante mudança da sociedade e da economia.

Enquanto isso, o progresso na capacidade de produção, com melhorias nas máquinas e na acumulação de riqueza, principalmente para a burguesia, criou uma situação mais precária para os trabalhadores. Nessa fase do sistema, grupos rebeldes surgiram paradoxalmente, impulsionados pela indignação da "massa de miseráveis" que almejava uma mudança significativa. Embora as condições reais para mudanças significativas fossem evidentes naquele contexto histórico, líderes políticos e econômicos empreenderam esforços para manter o *status quo*, transformando a perspectiva de transformação em adaptações por meio de novas estratégias, garantindo, assim, a supremacia da classe dominante.

Para Marx uma revolução só se daria com uma nova crise "principalmente no que se refere à sua compreensão da ordem que movia o processo histórico, a crise seria o elemento gerador de movimento revolucionário"

À medida que as escolas agrícolas se distanciaram das restrições iniciais, elas se tornaram agentes de progresso e desenvolvimento na região. Desempenharam um papel fundamental no fortalecimento da agricultura e da economia do Estado do Paraná, capacitando gerações de agricultores e profissionais agrícolas com o conhecimento e as habilidades possíveis para enfrentar os desafios do setor.

As escolas agrícolas do Paraná podem também ter sido impactadas por influências externas, podendo ser-lhes impostas mudanças devido a pressões ou direcionamentos externos. Essas imposições podem ter surgido em resposta a transformações na sociedade, demandas educacionais ou evoluções no setor agrícola. Portanto, além de se adaptarem voluntariamente aos "ecos" da sociedade, as escolas agrícolas também podem ter experimentado mudanças que foram impostas a elas devido a fatores externos.

Em "O Capital", Marx nos faz refletir sobre a ideia de que a superação da sociedade capitalista pode surgir de uma crise social. Essa crise seria o princípio da transformação é importante destacar que, nas escolas agrícolas, as transformações nem sempre são livres de obstáculos. A resistência à mudança e o conservadorismo podem representar desafios a serem superados para alcançar uma transformação genuína. Marx argumenta que a superação do capitalismo pode decorrer de crises sociais, mas a resistência à revolução e o conservadorismo representam obstáculos

que precisam ser superados para que uma transformação real ocorra. O sistema capitalista, consciente de suas fraquezas, busca mudanças para evitar ameaças externas às relações entre capital e trabalho.

Os "ecos" podem ser interpretados como vestígios ou influências do passado que ainda ressoam no presente. No contexto das escolas agrícolas, isso pode se referir a práticas antigas, conceitos desatualizados ou paradigmas ultrapassados que continuam a influenciar a educação agrícola, mesmo quando tentativas de transformação estão em andamento. Da mesma forma, as considerações arraigadas sobre o papel da agricultura na sociedade ou as tradições no setor agrícola podem ser consideradas "ecos" que precisam ser questionados e reavaliados.

Reescrever a história das escolas agrícolas com a metáfora da "saída da caverna" é uma maneira interessante de abordar a necessidade de transformação e modernização dessas instituições. Pode ser associada à filosofia de Platão, onde os prisioneiros que viviam na caverna viam sombras na parede e defendiam que isso era a realidade. Sair da caverna representa a busca pela verdade e pelo conhecimento mais amplo. Da mesma forma, as escolas agrícolas podem estar presas a práticas antigas e métodos ultrapassados que não refletem as necessidades modernas da agricultura.

A interdependência entre capital e trabalho é inegável, mas eles têm interesses opostos. Os trabalhadores buscam mudanças sociais, os detentores dos meios de produção buscam a conservação para acumular lucro e manter o controle sobre a força de trabalho, mesmo que isso signifique priorizar relações de dominação em detrimento das relações humanas.

Essa dicotomia gera contradições significativas, uma vez que nem todos os trabalhadores se identificam como agentes de transformação; alguns se adaptam ao *status quo*, em vez de buscar mudanças substanciais. E a classe trabalhadora é explorada pela "mais-valia", enquanto as forças dominantes buscam cada vez mais controlar os trabalhadores e os meios de produção.

A essência do dilema reside em entender que, na ausência de um conflito de classes, quando os indivíduos e a sociedade como um todo mantém a conservação como o pilar que mantém a estrutura social, resumidamente, a transformação se torna impossível.

Quando as escolas agrícolas passam por uma renovação e atualização, é como se elas estivessem finalmente vendo a "luz do sol". Isso significa que os alunos e educadores acessam informações atualizadas, tecnologias modernas, métodos agrícolas mais eficientes e sustentáveis, e estão alinhados com as melhores práticas da agricultura contemporânea.

"A Luz do Sol" no contexto da reescrita da história das escolas agrícolas simboliza a clareza, o entendimento e a iluminação que vem com a transformação e modernização das escolas agrícolas. Ela representa a ideia de que, ao sair da "caverna" das práticas educacionais ultrapassadas e limitadas, as escolas agrícolas são banhadas pela luz do conhecimento atualizado e das melhores práticas na agricultura com o desenvolvimento de Habilidades Avançadas. As escolas agrícolas que estão "sob a luz do sol" podem ganhar reconhecimento nacional e internacional pela sua excelência. Isso atrai estudantes, pesquisadores e profissionais especializados na aquisição de conhecimentos e experiências em um ambiente educacional de alto nível.

As escolas agrícolas do Paraná buscam compreender e adaptar-se à constante transformação da sociedade. Contudo, é fundamental questionar se essas instituições atendem verdadeiramente às necessidades de todas as classes, especialmente da classe trabalhadora, considerando o atual estágio das contradições do capital. É essencial avaliar criticamente se o papel atribuído a essas escolas não está idealizado, garantindo que a sua contribuição para a sociedade seja efetiva e inclusiva. Ao questionar se servem para a classe trabalhadora ou para a burguesia, buscamos garantir que essas instituições tenham um papel equitativo, promovendo oportunidades igualitárias para todos.

Ao reconhecer a importância vital das escolas agrícolas na promoção do acesso aos alimentos, na sustentabilidade ambiental e no desenvolvimento econômico do país, é imperativo assegurar que tais benefícios se estendam a todas as camadas da sociedade, com uma atenção especial às necessidades da classe trabalhadora. Essa abordagem crítica visa garantir que a realidade dessas instituições reflita um compromisso genuíno com a equidade social e o bem-estar coletivo.

Em resumo, a metáfora "A Luz do Sol" enfatiza que, ao reescrever a história das escolas agrícolas e modernizá-las, as instituições e seus alunos são agradecidos com uma educação de alta qualidade, conhecimento atualizado e a capacidade de

enfrentar os desafios da agricultura contemporânea. Isso não beneficia apenas os indivíduos envolvidos, mas também contribui para o avanço do setor agrícola e da sociedade como um todo. E isso realmente nos leva novamente ao Mito.

A reescrita da história das escolas agrícolas revela uma transformação de paradigma impulsionada pela luta de classes, abandonando abordagens inadequadas e restritas em prol de uma educação agrícola mais ampla e moderna. Nesse contexto, a categoria de luta de classes destaca a necessidade de superar barreiras sociais e econômicas, assegurando uma educação inclusiva e equitativa para todas as classes sociais.

Essa transformação abrange a incorporação de práticas sustentáveis, a adoção de tecnologia agrícola de ponta, a implementação de uma abordagem multidisciplinar para a educação rural e uma ênfase na inovação e pesquisa aplicada. Ao contextualizar essas transformações na perspectiva da luta de classes, objetiva-se assegurar que as escolas agrícolas não apenas avancem tecnologicamente, mas também propiciem uma distribuição mais equitativa dos frutos da educação agrícola, desempenhando assim um papel relevante na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A contradição existente nas instituições capitalistas tem correlação com a estrutura social incluindo a própria escola, que na década de 1930 e 1940 era fortemente elitzizada.

A metáfora dos "ecos" enfatiza a disseminação do conhecimento, a colaboração, o impacto duradouro e a reflexão contínua como partes integrantes do processo de transformação das escolas agrícolas. As escolas agrícolas podem ter métodos herdados de ensino tradicional que não são mais eficazes ou relevantes para as necessidades da agricultura moderna. Esses métodos podem ser considerados "ecos" do passado que precisam ser superados para que a educação agrícola possa avançar. Sugere-se que as mudanças educacionais possam ter um alcance e um efeito muito além das paredes das instituições, influenciando a comunidade agrícola e a sociedade como um todo de maneira positiva.

A reflexão contínua sobre as práticas educacionais. Os educadores e as instituições podem usar os "ecos" como um sinal de que suas mudanças estão tendo um impacto positivo, ou como um sinal de que mais ajustes são necessários para melhorar ainda mais a qualidade da educação agrícola.

Também podem representar melhor a colaboração e o compartilhamento de práticas entre diferentes escolas agrícolas e instituições de pesquisa agrícola. À medida que as escolas agrícolas se afastam de práticas isoladas e adotam uma abordagem mais conectada, os “ecos” podem se manifestar na forma de parcerias, redes de conhecimento e intercâmbio de informações.

Hoje, as escolas agrícolas do Estado do Paraná desempenham um papel fundamental na formação de agricultores e profissionais do setor, contribuindo para o avanço da agricultura e do agronegócio na região. Essa jornada de transformação, da “caverna” inicial para a luz do conhecimento e da inovação, reflete a capacidade da sociedade de evoluir e se adaptar, assim como a mensagem fundamental da alegoria da caverna de Platão: a busca pelo conhecimento e pela verdade é uma jornada constante e enriquecedora.

Nas suas obras seminal "O Capital" (1867) e "A Ideologia Alemã" (1846), Karl Marx realiza uma análise profunda sobre como as relações de produção, especialmente no contexto do modo de produção capitalista, exercem influência nas estruturas sociais e nas ideias morais.

Marx sustenta que a divisão do trabalho na sociedade capitalista gera uma alienação significativa, tanto em relação aos produtos do trabalho quanto nas relações interpessoais. A exploração detalhada desse fenômeno permite a Marx investigar como as ideias morais e os valores são moldados pelas condições materiais e pelas relações de produção predominantes em determinado período histórico. Assim, ao contemplar as contribuições de Marx, é possível enxergar o avanço da sociedade não apenas como um processo moral, mas também como um reflexo intrincado das dinâmicas econômicas e da complexidade da luta de classes que permeiam as estruturas sociais.

Portanto, a história das escolas agrícolas do Paraná é uma narrativa de transformação e superação à semelhança da jornada dos prisioneiros da caverna, na medida em que essas instituições deixaram para trás as definições iniciais para abraçar a luz do progresso e do conhecimento, contribuindo assim para o crescimento e o desenvolvimento da região.

O texto destaca a transformação das escolas agrícolas no Paraná, usando a metáfora da caverna de Platão para simbolizar a transição de um modelo antiquado para um mais alinhado às demandas contemporâneas da agricultura. Explora desafios

na educação brasileira, abordando controle ideológico e transmissão de valores. Enfatiza a importância de uma abordagem participativa na educação, citando educadores como Dermeval Saviani. A transformação das escolas agrícolas é comparada à busca pela "luz do sol", representando modernização e benefícios para a comunidade agrícola e a sociedade.

Concluiremos a seguir destacando a relevância histórica e políticas públicas da Educação Agrícola no Paraná, salientando a interconexão entre agricultura, história e educação, ressaltando a necessidade de preservar esse legado, enfatizando a importância contínua da educação agrícola para o desenvolvimento sustentável e buscamos provocar reflexões sobre seu futuro, ressaltando a urgência de preservar e avançar nesse campo vital.

## O PASSADO DA EDUCAÇÃO AGRÍCOLA NO PARANÁ E O CAMINHO PARA O FUTURO: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Movimento significa para um grego toda e qualquer alteração de uma realidade, seja ela qual for (Chauí, p. 10).

Ao refletirmos sobre o passado da educação agrícola no Paraná, mergulhamos em uma jornada de redescoberta, explorando os fundamentos que moldaram o cenário educacional da Escola Agrícola de Palmeira, na atualidade de 2024, com o nome de Centro Estadual de Educação Profissional Agrícola Getúlio Vargas (CEEPAGV), no período entre 1941 e 1956. Durante essa investigação, exploramos não apenas os eventos históricos, mas também as teorias educacionais que desempenharam um papel fundamental na formação e consolidação dessas instituições, ressaltando a relevância da preservação desse patrimônio educacional.

Marilena Chauí, ao destacar a amplitude do conceito de movimento para os gregos, ressalta que toda e qualquer alteração na realidade, por mínima que seja, é considerada um movimento. Essa perspectiva filosófica pode ser aplicada ao contexto da educação agrícola, onde cada período, cada iniciativa, representa uma alteração no panorama educacional brasileiro.

Nos irrigamos das obras de Saviani para repetir aqui algumas de suas ‘mágicas palavras’, como por exemplo, quando em seu livro ‘Aberturas para a história da educação’, diz:

Sua função era deixar claramente sinalizada a concepção de história e de conhecimento histórico adotada pelos seus proponentes. Destinava-se a deixar claro, desde o início, que o objeto do historiador não é construído por ele, enquanto pesquisador. O que lhe cabe construir é o conhecimento do objeto, e não o próprio objeto. E construir o conhecimento do objeto não é outra coisa senão reconstruí-lo no plano do pensamento.<sup>115</sup> (Saviani, 2013. p. 49)

---

<sup>115</sup> A função indicada era esclarecer de maneira inequívoca a concepção de história e conhecimento histórico adotada pelos defensores dessa abordagem. Essa concepção segundo Saviani foi formulada em *Ideologia Alemã* e posta em prática em *O Capital*, tendo Marx indicado algum caráter metodológico nos *Grundrisse*, em preparação para *d'O Capital*.

Nossa investigação explorou a interseção entre agricultura, educação agrícola e desenvolvimento socioeconômico no Paraná, teve como objetivo principal compreender a história e o valor intrínseco dessas instituições de ensino, bem como promover a preservação de suas histórias e funções sociais. Ao mergulharmos no passado, fomos capazes de identificar como as escolas agrícolas, especialmente o CEEPAGV, desempenharam um papel fundamental no desenvolvimento do Brasil, especificamente no estado do Paraná. Essas instituições não apenas formaram profissionais qualificados, mas também tiveram um impacto significativo no desenvolvimento rural, na agricultura e na construção da sociedade brasileira.

Além disso, este estudo destaca a importância das políticas públicas que moldaram o currículo e as atividades dessas escolas, levando em consideração a diversidade do estado do Paraná, incluindo fatores como etnias, geografia, clima e vocações agrícolas regionais, e da legislação educacional na configuração das escolas agrícolas. As ações do governo desempenharam um papel essencial na promoção e sustentação dessas instituições, e a análise crítica dessas políticas contribuiu para nossa compreensão do funcionamento dessas escolas. A análise histórica revelou como as políticas educacionais evoluíram em resposta às mudanças na sociedade e na economia do Paraná.

Por fim, esta pesquisa não é apenas um olhar para o passado, mas também uma chamada à ação para o futuro. É essencial que continuemos a investigar com uma abordagem crítica para preservar sua memória na contínua história das escolas agrícolas, reconhecendo o impacto duradouro que elas tiveram na sociedade e na educação. A importância da educação agrícola nunca foi tão clara, e incentivamos estudos futuros que aprofundem ainda mais nossa compreensão desse tema vital.

Esta pesquisa buscou iluminar a história e a relevância das escolas agrícolas no Brasil, ao mesmo tempo que reforçou a necessidade de preservação desse patrimônio educacional e motivou pesquisas adicionais para continuar enriquecendo nosso conhecimento sobre o assunto.

O estudo também aborda a relação intrínseca entre agricultura, história e educação, destacando como a educação agrícola desempenha um papel fundamental na integração entre teoria e prática, seguindo os princípios de teóricos notáveis como Karl Marx, e Dermeval Saviani.

Nesse movimento inferimos no primeiro capítulo, que se torna evidente a profunda interconexão entre agricultura, história e educação. A ênfase na visão de Rousseau sobre a agricultura como um elemento que integra o ser humano com a natureza ressalta a importância intrínseca dessa atividade na construção das sociedades. A análise das escolas agrícolas como impulsionadoras do desenvolvimento econômico e da segurança alimentar durante as transições econômicas sublinha a sua relevância histórica.

A relação entre memória, história cultural e educação ilustra como o passado exerce influência sobre as práticas educacionais, com destaque para as contribuições de teóricos como Marx e educadores brasileiros notáveis, como Dermeval Saviani. A necessidade premente de uma educação humanizada e crítica se sobressai como uma direção para a formação de indivíduos conscientes e engajados.

Ao salientar a persistência das desigualdades na sociedade no âmbito educacional, que são atribuídas à herança patrimonialista, destacamos a necessidade urgente de superar esse ciclo. Nesse contexto, as palavras de Marx, que questionou as desigualdades sociais, e de Saviani, que desenvolveu a Pedagogia Histórico-Crítica, ecoam como guias fundamentais para a construção de um sistema educacional mais igualitário e transformador. A abordagem final reforça a importância da preservação do conhecimento e do patrimônio cultural das escolas agrícolas no Paraná, em conformidade com a proteção constitucional do patrimônio cultural.

A interconexão entre o desenvolvimento agrícola e educacional no Brasil se apresenta como uma consideração valiosa para o futuro, enfatizando a necessidade premente de uma educação que fomente o respeito pelo meio ambiente, promova a equidade social e contribua para a produção sustentável de alimentos. A pesquisa aponta o avanço das escolas agrícolas diante das transformações econômicas e políticas, sublinhando seu papel no desenvolvimento rural e na busca pela autossuficiência alimentar como meta importante para garantir a independência na produção de alimentos.

Destacamos a relevância do estudo das escolas agrícolas no contexto do Paraná e sua transformação ao longo da história. Essas instituições desempenharam um papel significativo no desenvolvimento social e econômico da região, proporcionando formação profissional e técnica para trabalhadores rurais.

A análise da relação entre memória e história no contexto das escolas agrícolas ressalta a importância de preservar e valorizar o conhecimento acumulado ao longo do tempo. A memória coletiva desempenha um papel relevante na constituição e importância dessas instituições, e o estudo da história educacional contribui para uma compreensão mais profunda do desenvolvimento socioeconômico da região.

Além disso, demonstra como a educação agrícola pode ser uma ferramenta poderosa na busca por igualdade de oportunidades e na transformação social. A educação não se limita apenas à transmissão de conhecimento, mas desempenha um papel fundamental na formação de cidadãos ativos e no desenvolvimento de habilidades necessárias para o progresso da sociedade.

O estudo das escolas agrícolas no Paraná, à luz de sua história ao longo do tempo, nos lembra da importância de preservar a memória coletiva e reconhecer o potencial transformador da educação. Essas instituições desempenharam e continuam desempenhando um papel fundamental no desenvolvimento da região, contribuindo para um futuro mais igualitário e promissor. Portanto, a preservação e valorização desse patrimônio educacional são cruciais para o progresso social e econômico do Paraná e do Brasil como um todo.

Desvelamos a multifacetada relação entre educação e agricultura no Brasil da Primeira República, com autores notáveis como Caio Prado Júnior, Azevedo, Thomas E. Skidmore e Florestan Fernandes enriquecendo a compreensão desse período à luz das ideias de Karl Marx.

Os primeiros passos rumo à política pública no campo educacional foram dados no século XIX. Foi abordado a linha do tempo que mostra a legislação e as políticas educacionais relacionadas à educação profissional e agrícola no Brasil ao longo dos anos. Entretanto, ressalta-se a contradição das barreiras burocráticas que entravam a formação educacional, muitas vezes subjugadas por interesses políticos, afetando adversamente a classe trabalhadora. O crescimento agrícola, influenciado pela chegada de imigrantes europeus, se entrelaça com as análises de Marx acerca do impacto do capitalismo. As políticas de Getúlio Vargas, com ênfase na instrução pública e preparação da força de trabalho, dialogam com os princípios de Saviani.

A educação desempenhou um papel fundamental na sociedade e no desenvolvimento sustentável, independentemente de se tratar de áreas urbanas ou rurais. Foram abordados diversos aspectos da educação, desde a educação agrícola

até a educação profissional, destacando como ela se relaciona com a transformação social, econômica e cultural do Brasil ao longo do tempo. Na educação agrícola e seu papel crítico na formação de cidadãos que contribuem para o setor agrícola e rural. Além disso, a preservação do patrimônio histórico e cultural em escolas agrícolas ajuda a manter vivas as tradições e a história dessa área de ensino.

A influência do filósofo Marxista Louis Althusser e seus conceitos de "Aparelhos Ideológicos do Estado" (AIEs) e "ethos" pode ser observada na maneira como as instituições educacionais desempenharam um papel na internalização da ideologia dominante na sociedade.

É igualmente importante reconhecer a necessidade de uma educação transformadora que vá além do ensino técnico e promova o desenvolvimento integral dos alunos, capacitando-os não apenas para o mercado de trabalho, mas também para a vida em sociedade. Valorizando as práticas dos alunos para uma educação transformadora, enfatizando a necessidade de uma base teórica forte. A abstração e categorização de conceitos desempenham um papel fundamental nesse processo.

A educação no campo “faz parte da dinâmica social e cultural mais ampla” (Arroyo, 1999, p. 15). E a promoção de práticas agrícolas sustentáveis são essenciais para o desenvolvimento rural sustentável, contribuindo para a conservação do meio ambiente, o fortalecimento das comunidades rurais e o crescimento econômico.

Em resumo, buscamos fornecer uma visão ampla e abrangente sobre a educação em várias áreas, demonstrando sua importância na construção de uma sociedade mais justa, igualitária e sustentável. Eles destacaram a complexidade e a interconexão de diferentes elementos na educação, desde a infraestrutura física até a formação dos alunos, e enfatizaram a necessidade de políticas públicas eficazes para promover o desenvolvimento educacional no Brasil. Aventuramo-nos em uma análise detalhada e a exploração de temas relevantes relacionados à educação e ao desenvolvimento.

Demonstramos a importância da preservação da memória educacional, como abordada ao decorrer do texto, e sua relevância para a compreensão das escolas agrícolas no Estado do Paraná. A memória educacional desempenha um papel fundamental na construção da função social dessas instituições ao longo do tempo, promovendo a conscientização, a igualdade de oportunidades e o desenvolvimento da sociedade. Exploramos a ideia de "educomemória" utilizando conceitos de filósofos

e teóricos, como Walter Benjamin, Émile Durkheim, Maurice Halbwachs, Dermeval Saviani, Pierre Bourdieu, Michel Foucault, Jürgen Habermas e Henry Giroux, para enriquecer nossa compreensão da relação entre educação, memória e política.

A escola agrícola de Palmeira é destacada pelo seu desempenho na promoção da sociedade, indo além da mera transmissão de conhecimentos técnicos. A ênfase recai sobre a importância da educação como agente de transformação social, capacitando os alunos a se tornarem agentes de mudança conscientes em suas comunidades rurais.

A análise do primeiro registro no primeiro livro das atas da Escola de Trabalhadores Rurais 'Dr. Getúlio Vargas' em 1941 demonstrou a complexidade da interpretação de documentos históricos e sua importância na compreensão da transformação da educação agrícola no Brasil. O que nos remete a necessidade de preservar e estudar documentos históricos para entender nossa história e herança cultural.

A utilização da metáfora da alegoria da caverna de Platão para descrever a transformação das escolas agrícolas enfatiza a busca contínua pelo conhecimento e o esforço em direção à modernização. As instituições educacionais enfrentaram desafios e superaram práticas ultrapassadas, contribuindo para o avanço do setor agrícola e da sociedade em geral.

Por fim, é essencial reconhecer a importância da educação, da memória e da política na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A preservação da memória educacional é uma parte fundamental desse processo, permitindo que as lições do passado orientem as ações do presente e do futuro.

Assim, as escolas agrícolas do Estado do Paraná representam uma narrativa de transformação e superação, contribuindo para o crescimento e desenvolvimento da região e preparando os alunos para os desafios de um mundo agrícola em constante mudança. A narrativa histórica da educação agrícola no Brasil reflete avanços e retrocessos na busca por educação e qualificação. Sublinha-se a importância da educação em si, e sua análise com a escola agrícola, na integração entre teoria e prática e o pensamento holístico de Lukács (2013) que ecoam as ideias de Saviani sobre a educação como preparação para a sociedade e estão interligadas na compreensão da realidade.

As políticas públicas para a preservação do patrimônio histórico e cultural desempenham um papel decisivo na formação da sociedade e na garantia de direitos culturais, não deve ser limitada a bens materiais, e deve incluir o patrimônio imaterial e o bem-estar humano. No conjunto, mapeia-se a trajetória da educação agrícola no Brasil, enaltecendo autores e conceitos de relevância, estabelecendo vínculos com figuras como Karl Marx e Dermeval Saviani, e situando a educação agrícola em um contexto mais abrangente de desenvolvimento econômico, social e educacional.

A sociedade moderna, desenvolvida a partir do advento do capitalismo, revoluciona constantemente as técnicas de produção e incorpora os conhecimentos como força produtiva, convertendo a ciência, que é potência espiritual, em potência material através da indústria. Por confronto com a sociedade medieval, a sociedade moderna operou uma modificação, uma inversão. (Saviani, 1995)

Dentro dessa nova realidade que desponta no Brasil podemos observar as leis que regem a educação profissional no país que tem por objetivo promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas, especializar, aperfeiçoar e atualizar o trabalhador em seus conhecimentos tecnológicos; qualificar, reprofissionalizar<sup>116</sup> jovens e adultos, visando a sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho.

O curso técnico é destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, conferindo certificado de qualificação profissional. A educação profissional de nível técnico tem organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este.

Na formulação dos currículos plenos dos cursos do ensino técnico o Ministério da Educação, e o Conselho Nacional de Educação, estabelecem diretrizes curriculares nacionais, constantes de carga horária mínima do curso, conteúdos mínimos, habilidades e competências básicas, por área profissional e os órgãos

---

<sup>116</sup> Os Anais (MEC, 2003) do Seminário Educação Profissional: "(...) destinado à qualificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia" (Art. 39, Inc. I do Decreto 2.208/97). Fonte: (Brasil, 1997). O Decreto 2.208/1997, ao regulamentar as práticas da Educação Profissional, traz mudanças expressivas no cenário educacional, especialmente no âmbito técnico. Definindo os objetivos deste setor, destaca-se sua missão de conectar a escola ao mercado de trabalho, capacitando e reciclando profissionais para carreiras de nível médio e superior. Além disso, propõe a reprofissionalização, independentemente do nível educacional inicial, e busca a atualização em tecnologias relevantes para o mundo profissional.

normativos os conteúdos básicos. Podendo ainda, serem implementados currículos experimentais, após avaliação da experiência e aprovação dos resultados pelo Ministério da Educação, e o Conselho Nacional de Educação, os cursos poderão ser regulamentados e seus diplomas passarão a ter validade nacional.

Para a elaboração das diretrizes curriculares para o ensino técnico, deverão ser realizados estudos de identificação do perfil de competências necessárias à atividade requerida, ouvidos os setores interessados, inclusive trabalhadores e empregadores. Deverá constar a atualização permanente do perfil e das competências com a participação de professores, empresários e trabalhadores. Os currículos serão estruturados em disciplinas, que podem ser agrupadas em módulos, para obtenção de habilitação, estes poderão ser cursados em diferentes instituições credenciadas pelos sistemas federal e estadual, desde que o prazo entre a conclusão do primeiro e do último módulo não exceda cinco anos. Os professores, instrutores e monitores serão selecionados, em função de sua experiência profissional. Os sistemas de ensino implementaram, através de exames, certificação de competência, para fins de dispensa de disciplinas ou módulos em cursos de habilitação do ensino técnico. O conjunto de certificados de competência equivalente a todas as disciplinas e módulos que integram uma habilitação profissional dará direito ao diploma correspondente de técnico de nível médio. (Brasil, MEC, 97)

Se observarmos o Decreto nº. 5.478, de 24/06/2005, denominado inicialmente como Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos, o PROEJA, o mesmo expõe a decisão governamental de atender à demanda de jovens e adultos, pela oferta de educação profissional técnica de nível médio. (Brasil, Congresso Nacional. Decreto nº 5.478. 24 de junho de 2004.)

Objetivando a formação integral do educando, com base em conhecimentos científico-tecnológicos e culturais para exercer sua prática profissional de forma crítica, consciente e resolutiva no ambiente de trabalho acompanhando os avanços das tecnologias, que compreendam a dinâmica e seu processo de construção e determinantes históricos, capazes de atuar em equipe multiprofissional pautado em princípios éticos, identificando os métodos, permitindo assim, cuidar dos bens sociais ou das comunidades, em todo o processo através das atividades de implantação, promoção, preservação e recuperação.

O museu virtual enquanto possível solução tende a dupla função como uma biblioteca de fácil acesso ao patrimônio documental de pesquisadores e demais pessoas interessadas em todo o mundo, bem como, servir de instrumento repositório do inventário do patrimônio histórico das instituições agrícolas do Estado do Paraná, garantindo assim divulgação, preservação e conservação de sua memória. Contribuindo ainda para o programa Memória do Mundo no cumprimento dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), a respeito do acesso à informação. (UNESCO, 2022)

Assim como os demais tópicos contemplados nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), que constituem um apelo global à ação visando erradicar a pobreza, preservar o meio ambiente e o clima, além de assegurar que todas as pessoas, em todas as regiões, possam desfrutar de paz e prosperidade. Estes objetivos representam a contribuição das Nações Unidas para a consecução da Agenda 2030 no Brasil, contando com a parceria do Paraná junto ao país na ONU, com o propósito de alcançar os objetivos preconizados. As escolas agrícolas desempenham um papel categórico nesse contexto, sendo ferramentas importantes para alcançar os 17 objetivos ambiciosos e interconectados que abordam os principais desafios de desenvolvimento enfrentados por pessoas no Brasil e no mundo.

O estudo nos conduziu por uma trajetória que vai além do resgate histórico, ele nos proporcionou *insights* sobre a importância de preservar esse patrimônio educacional. Nesse sentido, a Escola Agrícola de Palmeira emerge como um símbolo não apenas de um período específico, mas como parte intrínseca do ensino agrícola no país. Acreditamos, assim como o pintor francês, Braque que “O futuro é a projeção do passado, condicionada pelo presente. (Braque, s/d.)

Ao considerarmos as conclusões deste estudo, é evidente que a educação agrícola no Paraná, representada pelo CEEPAGV, possui raízes profundas que se entrelaçam com os princípios educacionais e as transformações sociais. No entanto, mais do que uma simples retrospectiva, o presente trabalho também nos incita a olhar para o futuro dessa forma de educação. Como podemos aplicar os aprendizados do passado para moldar um futuro mais robusto e adaptado às demandas contemporâneas?

Assim, ao traçarmos uma linha entre o passado da educação agrícola no Paraná e o caminho que se desenha para o futuro, percebemos que as considerações finais

deste estudo não são apenas um encerramento, mas sim um convite à reflexão contínua sobre como a educação agrícola pode evoluir, mantendo-se relevante e alinhada às necessidades da sociedade contemporânea.

Finalizamos enfatizando a importância da preservação do conhecimento e do patrimônio cultural das escolas agrícolas, com o objetivo de construir um futuro que promova o respeito ao meio ambiente, a equidade social e a produção sustentável de alimentos. Acreditamos que, para garantir a continuidade das pesquisas e o comprometimento dos historiadores dedicados a esse tema, é necessário não apenas dedicação, mas também investimentos substanciais. Essa abordagem assegurará que a nossa história educacional não se perca nas névoas do tempo. Assim, parafraseando Albert Einstein<sup>117</sup> quando, sabiamente afirmou que para manter o equilíbrio da bicicleta é preciso se manter em movimento, o mesmo afirmamos para a história da educação para manter o equilíbrio e o conhecimento, é essencial continuar avançando.

---

<sup>117</sup> Life Is Like Riding a Bicycle. To Keep Your Balance You Must Keep Moving Posted byquotereseach June 28, 2015. Disponível em: <https://quoteinvestigator.com/2015/06/28/bicycle/> Acesso: 05 nov. 2023.

## FONTES E BIBLIOGRAFIAS

### I. PRIMÁRIAS

#### A 1 – FONTES DOCUMENTAIS MANUSCRITAS

*Livro de Atas da Escola de Trabalhadores Rurais “Dr. Getúlio Vargas” Rede Estadual de ensino – SEED-Pr.*

#### A 2 - REGISTRO DE IMÓVEIS.

PALMEIRA, Paraná. Cartório de Registro de Imóveis da Comarca de Palmeira – Pr. Registro em: 12 de junho de 1939. Imóvel: Chácara denominada Cascavel, conhecida como potreirinho, com área de vinte alqueires. Concedente: Estado do Paraná<sup>118</sup>. Finalidade: Pesquisa acadêmica, para demonstrar a aquisição da propriedade pelo Estado do Paraná em 1939

PALMEIRA, Paraná. Cartório de Registro de Imóveis da Comarca de Palmeira – Pr. Registro em: 04 de setembro de 1940 local denominado Potreirinho ou Cascavel com área de quatro alqueires e dez litros. Concedente: Estado do Paraná<sup>119</sup>. Finalidade: Pesquisa acadêmica, para demonstrar a aquisição da propriedade pelo Estado do Paraná em 1940

PALMEIRA, Paraná. Cartório de Registro de Imóveis da Comarca de Palmeira – Pr. Registro em: 16 de julho de 1941 local denominado Potreirinho ou Cascavel com área de vinte e um alqueires. Concedente: Estado do Paraná<sup>120</sup>. Finalidade: Pesquisa acadêmica, para demonstrar a aquisição da propriedade pelo Estado do Paraná em 1941

#### B - ARQUIVO HISTÓRICO

Acervo fotográfico da Escola De Trabalhadores Rurais Getúlio Vargas / Centro de Educação Profissional Agrícola Getúlio Vargas – SEED-Pr.

#### C – ARQUIVOS IMPRESSOS E/OU DIGITALIZADOS

Almanak Laemmert: Administrativo, Mercantil e Industrial (RJ) - 1891 a 1940 periódico brasileiro do século XIX e XX. Disponível em:

<http://memoria.bn.br/DocReader/Hotpage/HotpageBN.aspx?bib=313394&pagfis=51873&url=http://memoria.bn.br/docreader#>. Acesso: 12 ago. 2021

<sup>118</sup> Dr. Sandoval Ribeiro Ribas, Diretor do Departamento de Agricultura, representando o Exmo. Sr. Interventor Manoel Ribas.

<sup>119</sup> Procurador Dr. Antônio Chalbaud Biscaia, do Estado do Paraná.

<sup>120</sup> Representado por Dr. Ismael Dornelles de Freitas

MELHORAMENTO, in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2020. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/melhoramento>. Acesso em: 21 jul 2020

## **JORNAL ON LINE**

O DIA. A exposição de Animais do 3º Grupo de Municípios. Reunião de Prefeitos. O DIA – Edição da manhã nº 5399. p. 04, 11/03/1941. Acesso em agosto de 2022.

Disponível em:

<https://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=092932&Pesq=escola%20rural%20Dr.%20Get%c3%balio%20Vargas&pagfis=43141>

O DIA. Exposição Regional do 3º Grupo de Municípios. O grande certame realizar-se-á na escola rural "Dr. Getúlio Vargas" - Solenidade inaugural – programa autoridades. O DIA – Edição da manhã nº 5.571. p. 02, 01/10/1941. Acesso em agosto de 2022. Disponível em:

<https://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=092932&Pesq=escola%20rural%20Dr.%20Get%c3%balio%20Vargas&pagfis=44872>

O DIA. Inaugurada a Exposição do 3º Grupo de Municípios. O discurso do Sr. Manoel Ribas – Um palmeirense ilustre- Placa homenageativa ao 13º R.I. – Importante desfile. O DIA – Edição da manhã nº 5.575. p. 06, 05/10/1941. Acesso em agosto de 2022. Disponível em:

<https://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=092932&Pesq=escola%20rural%20Dr.%20Get%c3%balio%20Vargas&pagfis=44914>

## **D – INTERNET – LEIS / ESTATÍSTICAS**

Publicação:

BAHIA. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos; Superintendência de Educação Profissional. Educação profissional e a intervenção social: coletânea de projetos de intervenção social de gestores dos centros de educação profissional. Salvador: DIEESE; SUPROF, 2015

BRASIL. Agência Senado. Beltrão, Tatiana. Reforma tornou ensino profissional obrigatório em 1971. Disponível em:

<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/03/03/reforma-do-ensino-medio-fracassou-na-ditadura>. Acesso 10 ago. 2022

BRASIL. A universidade no Brasil: concepções e modelos / Marilia Morosini, organizadora. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. 297 p. Disponível em:

[https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas\\_da\\_educacao\\_superior/a\\_universidade\\_no\\_brasil\\_concepcoes\\_e\\_modelos.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_da_educacao_superior/a_universidade_no_brasil_concepcoes_e_modelos.pdf). Acesso: 03 out. 2023

BRASIL. Anais Da Assembleia Constituinte. Volume I, 1946. Departamento de Imprensa Nacional Rio De Janeiro. Biblioteca digital. Disponível: <https://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/11754>. Acesso 10 ago. 2023

BRASIL. Coleção das Leis da República dos Estados Unidos do Brasil de 1942 Rio de Janeiro: Imprensa Nacional. Disponível em: <https://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/18866>. Acesso 10 ago. 2023.

BRASIL. Congresso Nacional. Decreto nº 2208 de 17 de abril de 1997. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d2208.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm). 1997. Acesso: 25 Nov. 2017

BRASIL. Conselho Nacional De Educação-CNE. Parecer CNE/CB nº 5, 4 de maio de 2011. Institui as diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio. Brasília, 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pceb005-maio-2011-pdf=30192>. Acesso: 08 jul. 2022

BRASIL. Constituição Da República Dos Estados Unidos Do Brasil. 24 De Fevereiro De 1891 Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao91.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm) Acesso em 18 ago. de 2022

BRASIL. Constituição Da República Federativa Do Brasil De 5 De Outubro De 1988. Brasília. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em 10 ago. de 2022

BRASIL. Decreto – Lei 8.530, de 2 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do ensino Normal. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/1940-1949/decreto-lei-8530-2-janeiro-1946pe.html>. Acesso 10 mai. de 2021

BRASIL. Decreto n.º 13.706, de 25 de julho de 1919. Dá nova organização aos patronatos agrícolas. 2023. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/decret/1910-1919/dec13706-25-julho-1919pe.html>. Acesso: 23 mai. de 2021

BRASIL. Decreto nº 8.659, de 5 de abril de 1911. Aprova a lei orgânica do ensino superior e do fundamental na república coleção de leis do brasil - 1911, página 492 vol. 1. Diário oficial da união - seção 1 - 6/4/1911, página 3983 (publicação original) rio de janeiro, 5 de abril de 1911. - Rivadavia Da Cunha Corrêa. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso: 23 mai. de 2021

BRASIL. Decreto-lei nº 19.851 de 11 de abril de 1931. Estatuto das universidades brasileiras. Brasília, 19312022. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931pe.html>. Acesso: 15 ago de 2021

BRASIL- IBGE. Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística. Séries estatísticas retrospectivas I Fundação. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. -Rio de Janeiro: IBGE, 1986

BRASIL- IBGE. Instituto Brasileiro De Geografia e Estatística. Estatísticas Históricas Do Brasil: séries econômicas, demográficas e sociais de 1550 a 1988. 2. ed. rev. e atual. do vol. 3 de Séries estatísticas retrospectivas. Rio de Janeiro: IBGE, 1990.

Tabela 1.9: "População residente, por situação de domicílio e sexo, segundo as Grandes Regiões e Unidades da Federação - 1940-1980", p. 36-38. Disponível em: [http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv17983\\_v3.pdf](http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv17983_v3.pdf). Acesso: 12 jul. 2022

BRASIL. IBGE Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística. População dos Municípios. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em:

[https://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo\\_Demografico\\_2022/Previa\\_da\\_Populacao/POP\\_2022\\_Municipios\\_20230622.pdf](https://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo_Demografico_2022/Previa_da_Populacao/POP_2022_Municipios_20230622.pdf) Acesso em: 21 jun. 2023

BRASIL. IBGE. Brasil: 500 anos de povoamento / Centro de Documentação e Disseminação de Informações. - Rio de Janeiro : IBGE, 2007. 232 p. - Gregory, Valdir. Imigração alemã formação de uma comunidade teuto-brasileira

BRASIL - INEP. Instituto Nacional De Estudos E Pesquisas Educacionais. INEP

BRASIL - IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada -IPEA. 1986

BRASIL/IPHAN/DAF/Copedoc. Dicionário IPHAN de Patrimônio Cultural. Organização: Analucia Thompson, Bettina Zellner Grieco, Luciano dos Santos Teixeira, Maria Beatriz Rezende. Brasília: IPHAN, 2013

BRASIL. Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil. Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização do ensino secundário Rio de Janeiro, 18 de abril de 1931. Lei Francisco Campos. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-norma-pe.html>. Acesso em: 10 ago. 2021

BRASIL. LEI Nº 4.024, DE 20 de Dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União - Seção 1 - 27/12/1961, Página 11429 (Publicação Original) Coleção de Leis do Brasil - 1961, Página 51 Vol. 7 (Publicação Original) Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso: 20 jul. 2021

BRASIL. MEC – Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=68731>. Acesso: mar. de 2022

BRASIL. MEC. Ministério Da Educação. Secretaria De Educação Profissional E Tecnológica. Educação Profissional Técnica De Nível Médio Integrada Ao Ensino Médio. Documento Base. O Trabalho Como Princípio Educativo. 2007. disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento\\_base.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf). Acesso: mar. de 2022

BRASIL. MEC. Parecer CNE/CEB Nº 16/99. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PCNE\\_CEB16\\_99.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PCNE_CEB16_99.pdf). Acesso: mar. de 2022

BRASIL. MEC. Ministério da Educação/CNE. Diretrizes Operacionais para a educação básica nas Escolas do Campo. Brasília, 2002

BRASIL. MEC. Ministério Da Educação/SECAD. Referências para uma política nacional de Educação do Campo. Caderno de subsídios, GPT Educação do Campo. Brasília, 2004

Brasil. Secretaria de Educação Básica. Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno III : o currículo do ensino médio, seu sujeito e o desafio da formação humana integral / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; [autores : Carlos Artexes Simões, Monica Ribeiro da Silva]. – Curitiba : UFPR/Setor de Educação, 2013.

PARANÁ. Arquivo Público. História Administrativa do Paraná (1853-1947): Criação, Competências e Alterações das Unidades Administrativas da Província e do Estado - Cronologia de Leis, Decretos e Regulamentos 1853-1947. Curitiba : Imprensa Oficial/DEAP, 2000.

PARANÁ. ARQUIVO PÚBLICO. História administrativa do Paraná (1948-1998): criação, competências e alterações das unidades administrativas do Estado.Curitiba: Imprensa Oficial/Deap, 2002

PARANÁ / IPARDES. 2022. Caderno Estatístico Município De Palmeira. Disponível em: <https://www.ipardes.pr.gov.br/Pagina/Cadernos-municipais>. Acesso: 13 ago. 2023

PARANÁ. IAT- IPARDES/ITCG. Mapa de uso do solo 2001/2002.Disponível em: <https://www.iat.pr.gov.br/Pagina/Dados-e-Informacoes-Geoespaciais-Tematicos>. Acesso: 10/08/2023

PARANÁ, IPARDES. Mapa Valor Bruto da Produção Agrícola. Disponível em: [www.ipardes.pr.gov.br/sites/ipardes/arquivos\\_restritos/files/documento/2022-07/VBP\\_AGRICOLA\\_2018.pdf](http://www.ipardes.pr.gov.br/sites/ipardes/arquivos_restritos/files/documento/2022-07/VBP_AGRICOLA_2018.pdf). Acesso: 10/08/2023

PARANÁ / SEAB / DERAL. Caderno Regional Agropecuário. Análise do VBP de 1997 e 2020 Um olhar sobre os produtos locais. N.01 VOL.01, 2022, 156p. – Curitiba PR 1. Caderno Digital ISSN: 2764-3697. Vários autores Secretaria De Estado Da Agricultura E Do Abastecimento Departamento De Economia Rural.

PARANÁ / SEED – CEEPAGV,. Idealizada pelo interventor Manoel Ribas e em Palmeira pelo prefeito Sr. João Chede. 2012. Disponível em: <http://www.pmrgetuliovargas.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=11>. Acesso em 12/02/2021

PARANÁ. Mensagem do Governador Manoel Ribas à Assembleia Legislativa. Curitiba: Imprensa Gráfica Paranaense, 1937

PARANÁ. Relatório do Interventor Federal do Estado do Paraná Snr. Manoel Ribas, apresentado a S. Excia. o Snr. Dr. Getúlio Vargas, M.D. Presidente da República. Curitiba: Imprensa Gráfica Paranaense, exercício 1937-1942. Disponível em:

[https://www.administracao.pr.gov.br/sites/default/arquivos\\_restritos/files/documento/2022-03/relatorio\\_1937-1942\\_interventor\\_manoel\\_ribas\\_0.pdf](https://www.administracao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2022-03/relatorio_1937-1942_interventor_manoel_ribas_0.pdf). Acesso em 12/02/2021

PARANÁ. Relatório do Interventor Federal do Estado do Paraná Snr. Manoel Ribas, apresentado a S. Excia. o Snr. Dr. Getúlio Vargas, M.D. Presidente da República. Curitiba: Imprensa Gráfica paranaense, exercício 1940-1941. Disponível em: [https://www.administracao.pr.gov.br/sites/default/arquivos\\_restritos/files/documento/2022-03/relatorio\\_1940-1941\\_interventor\\_manoel\\_ribas\\_0.pdf](https://www.administracao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2022-03/relatorio_1940-1941_interventor_manoel_ribas_0.pdf). Acesso em 12/02/2021

PARANÁ. Relatório do Interventor Federal do Estado do Paraná Sr. Manoel Ribas, apresentado a S. Excia. o Sr. Dr. Getúlio Vargas, M.D. Presidente da República. Curitiba: Imprensa Gráfica Paranaense, exercício 1932-1939. Disponível em: [https://www.administracao.pr.gov.br/sites/default/arquivos\\_restritos/files/documento/2022-03/relatorio\\_1932-1939\\_interventor\\_manoel\\_ribas\\_0.pdf](https://www.administracao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2022-03/relatorio_1932-1939_interventor_manoel_ribas_0.pdf). Acesso em 12/02/2021

PARANÁ. Relatórios de Secretários de Governo/ Relatórios de Governo Mensagens-de-Governo Disponível em: <https://www.administracao.pr.gov.br/ArquivoPublico>. Acesso: mai 2022

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação– SEED. Decreto nº 8.242/2013. Cria o Museu da Escola Paranaense– MEP 17 de mai de 2013

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação– SEED. Diretrizes Curriculares da Educação do Campo. Curitiba, 2006

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. REDE ESCOLA. Centro Estadual de Educação Profissional Agrícola Getúlio Vargas – Palmeira. 2012. Disponível em: <http://www.pmrgetuliovargas.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=11>. Acesso: 10/08/2023

PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação – SEED. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Profissionalizante. Diretrizes Curriculares para o Ensino profissional. Curitiba, 2006

## INTERNET – OUTROS

BDTD, 2021. Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind>. Acesso: 12 jun. 2021.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Serviços: Banco de teses e Dissertações. 2021. Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>. Acesso: 18 jun. 2021.

CURITIBA - ITCG Instituto de Terras, Cartografia e Geociências. Memórias dos povos do campo no Paraná – centro sul. / - Porto, Liliana (Org.); Salles, Jefferson de Oliveira (Org.); Marques, Sônia Maria dos Santos (Org.) -. Curitiba: ITCG, 2013.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - Centro do Patrimônio Mundial da UNESCO. Orientations devant guider la mise en œuvre de la

Convention du patrimoine mondial. Paris: UNESCO, 2019. 10 juillet. Disponível em: <https://whc.unesco.org/en/guidelines/> acesso: jun de 2020

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO. Jakarta. Sarawakians Discuss Documentary Heritage and Memory of the World. 22 October 2019. Last update: 21 April 2022. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/articles/sarawakians-discuss-documentary-heritage-and-memory-world>. Acesso: 10 de out.2022.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura -UNESCO. Relatório Anual Da Unesco No Brasil 2022. Publicado em 2023 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 7, Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France, e pela Representação da UNESCO no Brasil. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384818\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384818_por). Acesso: 10 de jan.2024.

PORTAL DOMÍNIO PÚBLICO, Biblioteca Digital. 2021. Disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br>. Acesso: 15 jul. 2021

UFPR. História do Curso de Agronomia da UFPR. Disponível em: <https://www.ufpr.br/portalufpr/historico-2/> acesso: 13 ago. 2022

## **II. OBRAS SECUNDÁRIAS – OBRAS GERAIS**

Abbagnano, Nicola. Dicionário de Filosofia. HISTÓRIA. P.502.

Althusser, Louis Pierre. Aparelhos ideológicos do Estado. 8. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2001.

Alves, Rubem. A alegria de ensinar. 6.ed. São Paulo: Ars Poetica, 1994

Alves, Rubem. Ao professor com o meu carinho. 4º ed. Camp-SP: Verus, 2004

Alves, Rubem. Educação dos sentidos e mais... 10º edição. Campinas-SP: Verus, 2005

Alves Rubem Por uma educação romântica. 7, ed. Campinas: Papirus, 2008. 207 p.

Alves, Rubem. Conversas sobre educação. 12º edição. Campinas-SP: Papirus, 2010

Alves, Rubem. Estórias de quem gosta de ensinar: o fim dos vestibulares. 13º edição. Campinas-SP: Papirus, 2013

Althusser, Louis Pierre. Aparelhos ideológicos do Estado. 8. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2001.

Althusser, L. *On the reproduction of capitalism*. New York: Verso, 2014

Amaral, José Jairo Ferreira do. Como fazer uma pesquisa bibliográfica. Fortaleza, CE: Universidade Federal do Ceará, 2007. Disponível em: <http://200.17.137.109:8081/courses-1/Comofazerpesquisabibliografica.pdf>. Acesso: 10 out. 2021.

Antunes, Caio Sgarbi. A escola do trabalho: formação humana em Marx. 2016. 184 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação da Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

Aquino, Adriana Augusto, p. 10. Agrostologia e forragicultura. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2017. 200 p.

Aranha, Maria Lúcia de Arruda. História da Educação. São Paulo, Moderna, 2002.

Ariès, Philippe, 1914 -A746t O tempo da história / Philippe Ariès; tradução Roberto Leal Ferreira. — Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989. 193 páginas

Aristóteles. Ética a Nicômaco; Poética / Aristóteles ; seleção de textos de José Américo Motta Pessanha. — 4. ed. — São Paulo : Nova Cultural, 1991. — (Os pensadores ; v. 2). O Bem Supremo. Tradução de Leonel Vallandro e Gerd Bornheim da versão inglesa de W. D. Ross LIVRO I – 1 (p.5)

Arroyo, Miguel González; Fernandes, Bernardo Mançano. A educação básica e o movimento social do campo. Brasília: DF Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999. Coleção Por Uma Educação Básica do Campo, nº 2.

Azeredo, Genival Alves de; Carvalho, Icléia Honorato da Silva. Escolas técnicas vinculadas às universidades federais: uma breve história. In Moll, J. e Colaboradores. Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 207-218.

Azevedo, Fernando de. A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil. Brasília: Ed. da Universidade de Brasília, 1993.

Azevedo, Fernando de. "A Reconstrução Educacional no Brasil", manifesto 1932. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. especial, p.188 - 204, ago. 2006 - ISSN: 1676-2584188. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br\\_Manifesto dos Pioneiros da Educação. Acesso maio de 2021.](https://edisciplinas.usp.br_Manifesto dos Pioneiros da Educação. Acesso maio de 2021.)

Baggio, Maria Auxiliadora. Tópicos especiais em Serviço Social II – Canoas: Ed ULBRA, 2011.

Benjamin, César; Caldart Roseli Salete (Orgs.). Projeto popular e escolas do campo. Brasília: MST/Unb/CNBB/UNICEF/UNESCO, 2001.

Benjamin, Walter Benedix Schönflies. Sobre Arte, Técnica, Linguagem e Política. Lisboa: Relógio D'Água, 1992.

Benjamin, Walter Benedix Schönflies, et al. Passagens de Walter Benjamin. Tradução de Irene Aron; Cleonice Paes Barreto Mourão. Belo Horizonte: Imprensa Oficial de São Paulo, 2009.

Berger, Peter Ludwig; Thomas Luckmann. A Construção Social da Realidade. Tratado de Sociologia do Conhecimento. Petrópolis, Vozes, 1980.

Bock, Ana Mercês Bahia. Adolescência: uma construção social; um olhar crítico sobre o conceito em livros destinados a pais e professores. Relatório de pesquisa de doutorado, São Paulo, 2002. Mimeografado.

Bock, Ana Mercês Bahia; et al. A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão, 2007.

Bottomore. Tom. Dicionário do Pensamento Marxista. Edição digital: abr. 2013 ISBN: 978-85-378-0611-1. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/Bottomore\\_dicionario\\_pensamento\\_Marxista](https://edisciplinas.usp.br/Bottomore_dicionario_pensamento_Marxista). Acesso: 21 jun. de 2021.

Bourdieu, Pierre. O poder simbólico. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

Bourdieu, Pierre. O Poder Simbólico. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001, p.07-16.

Bourdieu, Pierre. Coisas ditas. (Tradução Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim); revisão técnica Paula Montero. São Paulo: Brasiliense, 2004.

Bourdieu, Pierre. A Distinção: crítica social do julgamento, (tradução Daniela Kern; Guilherme J. F. Teixeira). São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007a. 560p

Bourdieu, Pierre. Escritos de Educação. Tradução de Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani. 9. ed. Petrópolis: vozes, 2007.

Bourdieu Pierre; Jean-Claude Passeron. A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino. (Tradução de C. Perdigão Gomes da Silva): 2008. Ed.: Vozes, Petrópolis.

Braga, Lúcia Willadino. Cognição e paralisia cerebral: Piaget e Vygotsky em questão. Salvador: Sarah Letras, 1995.

Braque, Georges (1882-1963), pintor francês. Disponível em: [www.caras.uol.com.br](http://www.caras.uol.com.br) – 10 de outubro de 2006. Edição nº 675 Citações. Acesso: novembro de 2023.

Brecht, Bertold. *Über Lyric* (Frankfurt, 1964)

Buarque, Chico, Nascimento, Milton Nascimento. O Cio Da Terra. Nascimento Edições Musicais Ltda. MUSIXMATCH. <https://www.letras.mus.br/chico-buarque/86011/ehttps://www.youtube.com/watch?v=mAS9a7H2T78&list=RDmAS9a7H2T78&index=1>

Bueno, Marcelo Cunha. No chão da escola: por uma infância que voa. Editora: Passarinho. 2018

Burke, Peter. A escrita da História. Novas Perspectivas. São Paulo: UNESP, 1992.

Burke, Peter. "História como memória social". In: Variedades de história cultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2000a, p. 67-89

Burke, Peter. Variedades de história cultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. Cap. 3: História como memória social. [p. 67-89]

**Burke, Peter.** O que é História Cultural. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

Caldart, Roseli Salete, Paludo, Conceição, Doll, Johannes. Como se formam os sujeitos do campo? Idosos, adultos, jovens, crianças e educadores. / Roseli Salete Caldart, Conceição Paludo, Johannes Doll (organizadores). - Brasília: PRONERA : NEAD, 2006

Carneiro, Cintia Braga. O Museu paranaense e Romário Martins: a busca de uma identidade para o Paraná. Curitiba, SAMP, 2013.

Castro Tamara. Bicentenário da Independência: o que a história da educação nos ensina? Carlos Roberto Jamil Cury por Stephanie Kim Abe, 06.09.2022. Acesso: 17 set. 2022. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/noticias/bicentenario-da-independencia?>

Castro, Elizabeth Amorim. Mapa das Escolas Públicas do Paraná. Memória Urbana. Castro e Zulmara Clara Sauner Posse, 2013-2023.  
<https://www.memoriaurbana.com.br/arquitetura-escolas/metodologia/mapa-7/>

Castro, Elizabeth Amorim; Posse Zulmara Clara 2013-2023. Escola de trabalhadores rurais Getúlio Vargas. Disponível em:  
<https://www.memoriaurbana.com.br/arquitetura-escola/111-escola-de-trabalhadores-rurais-getulio-vargas/>. Acesso 17 set. 2022.

Castro, Elizabeth Amorim; Posse Zulmara Clara Sauner Posse. Memória Urbana Escolas Públicas do Paraná e o livro A arquitetura das escolas públicas do Paraná: 1853-1955. Disponível em: <https://www.memoriaurbana.com.br/arquitetura-escolas/metodologia/mapa-7/>. Acesso 17 set. 2022.

Cêa, Georgia; Rummert, Sonia Maria; Gonçalves Leonardo (Orgs.). Trabalho e educação: interlocuções marxistas /— Rio Grande: Ed. da FURG, 2019. 186 p.

Certeau, Michel de. A Escrita da História. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense, Universitária, 2007.

Chartier, Roger. A História Cultural: entre práticas e representações. Tradução Maria Manuela Galhardo. 2002. Lisboa: Difel, 2<sup>a</sup> Edição.

Chauí, Marilena de Souza. Ideologia e educação. Educ. Pesqui. 2016; 42(1). O que é ideologia? 11/08/2021Disponível em: <https://www.ibnd.com.br/blog/o-que-e-ideologia.html>. Acesso 17 set. 2022.

Choay, Françoise. A alegoria do patrimônio. Tradução de Luciano Vieira Machado. Unesp, São Paulo: Liberdade, 2001.

Comminos, Constantino. Alguns aspectos populacionais do Paraná. Revista paranaense de desenvolvimento. Curitiba, (3):4757. nov. de 1967.

Cordeiro, Sônia Valdete Aparecida Lima; Woiski, Regina. Memória histórica das escolas de Carambeí e análise do Ciclo Básico de Alfabetização: um estudo de caso 1911 – 1998. (Monografia de final de curso – Licenciatura em História, 1999)

Cortese, Marlene Pedro. Formação de Professores a nível de 2º Grau. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, (68): 70-80, fev. 1989.

Costa Neto, Pedro Leão da. Filosofia, cultura e formação em Karel Kosik. In: Schlesener, Anita Helena, Masson, Gisele, and Subtil, MJD, orgs. Marxismo(s) & educação [online]. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016, p. 116-134. ISBN 978-85-7798-211-0. Available from SciELO Books.

Costa, Emília Viotti da. Da monarquia à República: momentos decisivos. São Paulo: Fundação Editora UNESP, 1999, p. 387

Cunha, Luiz Antonio. Educação, Estado e Democracia no Brasil. São Paulo: Cortez, 1999.

- Cury, Carlos Roberto Jamil. Educação e Contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 6<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- Cury, Carlos Roberto Jamil. O financiamento da educação: componente de um direito juridicamente protegido. *Pesquisa e Debate em Educação*, [S. I.], v. 9, n. 2, p. 864-876, 2019. DOI: 10.34019/2237-9444. 2019. V9. 30847. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view>. Acesso: 17 set.
- Dantas, Fabiana Santos. O patrimônio cultural protegido pelo Estado brasileiro. p 31. In: BRASIL. Patrimônio cultural, direito e meio ambiente: um debate sobre a globalização, cidadania e sustentabilidade [recurso eletrônico] - , iphan / Juliano Bitencourt Campos, Daniel Ribeiro Preve, Ismael Francisco de Souza, organizadores - Curitiba: Multideia, 2015. Disponível em:[http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/texto\\_especializado.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/texto_especializado.pdf). Acesso: 11 set. 2022
- De Boni, Maria Ignês. O espetáculo visto do alto; vigilância e punição em Curitiba (1890-1920). Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1998, p. 8.
- De Oliveira Brasil, Marcus Vinicius; Mota, Mônica Mota Tassigny; Loiola, Maria Engracia. As políticas públicas de ensino superior tecnológico e a questão da responsabilidade social no brasil. *Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL* [en linea]. 2011, 4(2), 219-233. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=319327511013>. Acesso: 20 Set. 2022.
- Deák, Csaba (1985) Rent theory and the price of urban land/ Spatial organization in a capitalist economy PhD Thesis, Cambridge. Marx, Karl (1867) Capital Várias eds. Disponível em: [http://www.usp.br/fau/docentes/deprojeto/c\\_deak/CD/4verb/ideolog/index.html](http://www.usp.br/fau/docentes/deprojeto/c_deak/CD/4verb/ideolog/index.html). Acesso: 20 ago. 2023.
- Desvallées, André; Mairesse, François (Editores). Conceitos-chave de Museologia. Tradução de Bruno Bralon Soares e Marília Xavier Cury. São Paulo: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus: Pinacoteca de São Paulo: Secretaria de Estado da Cultura, 2013. 100 p.
- Dewey, John. Democracia e educação: introdução à filosofia da educação. 3. ed. Trad. Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1959.
- Duboc, Jéssica Ribeiro; Duriguetto Maria Lúcia. As categorias da alienação e do fetichismo na teoria social Marxiana. *Revista Katálysis*, vol. 22, núm. 2, pp. 273-283, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/1796/179660488004/html/> Acesso: 21 set. 2022.
- Durkheim, Emile. As Regras do Método Sociológico. Tradução de Margarida Garrido Esteves. In: DURKHEIM, E. Os pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1983, p. 73.
- Durkheim, Emile. Educação e Sociologia (tradução de Stephanía Matousek. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2011 - (Coleção Textos Fundantes de Educação).
- Eliade, Mircea. Mito e Realidade. Editora Perspectiva S. A. São Paulo, 1972.
- Engels, Friederich. O Papel do Trabalho na Transformação do Macaco em Homem. 1876. Transcrição em: 2004. Disponível em:

<https://www.Marxists.org/portugues/Marx/1876/mes/macaco.htm>. Acesso: 17 nov. 2023.

Engels, Friedrich, 1820-1895 A origem da família, da propriedade privada e do estado [recurso eletrônico]: em conexão com as pesquisas de Lewis H. Morgan / Friedrich Engels; tradução Nélio Schneider. - 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2019.

Evangelista, Olinda. Apontamentos para o trabalho com documentos na política educacional. I Colóquio A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais. Belém: UFPA, 2009

Fernandes, Arlete Modesto Macedo; et al. O Construtivismo na Educação. Id on Line Revista Multidisciplinar e de Psicologia. V.12, N. 40. 2018-ISSN 1981-1179. Edição eletrônica em <http://idonline.emnuvens.com.br/id>. Acesso: ago. 2023. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/1049/1514>

Fernandes, Bernardo Mançano. Questão agrária, pesquisa e MST. São Paulo: Cortez, 2001. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, (86), p. 5-14, ago. 1993.

Fernandes, Bernardo Mançano. O conceito de Educação do Campo Espaços e Territórios In: Coordenação Geral de Educação do Campo do Ministério da Educação Brasil.MEC.SECAD. Universidade Estadual Paulista – UNESP. Brasília dezembro de 2005. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/artigo\\_bernardo.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/artigo_bernardo.pdf). Acesso: 20/03/2021

Fernandes, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In: Molina, Mônica (org). Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão. Brasília, MDA, 2006.

Fernandes, Florestan. A Revolução Burguesa no Brasil: ensaio e interpretação sociológica.5a. edição São Paulo: Ed. Globo, 2006

Ferracini, Luiz. Karl Marx, ou, A sociologia do Marxismo. São Paulo: Lafonte, 2011.

Ferreira, Naura Syria Carapeto; Abad, David Doncel; Nudmilek, Emanuelle. Formação do Professorado e Mundo do Trabalho: Realidade e Perspectivas na Espanha e no Brasil. Anais do IV Simpósio Internacional em Administração Pública e Gestão Educacional, Florianópolis, SC, 2009. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/6/o/Dissert-%20Oneida.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2022.

Fonseca, Celso Suckow da (1961). História do ensino industrial no Brasil (Vol. 1). Rio de Janeiro, RJ: ETN.

Fonseca, Celso Suckow da (1962). História do ensino industrial no Brasil (Vol. 2). Rio de Janeiro, RJ: ETN.

Fontana, Roseli; Cruz, Maria Nazaré da. Psicologia e trabalho pedagógico. São Paulo: Atual 1997.

Foucault, Michel. L'archéologie du savoir, Gallimard, Paris. 1969, pp. 13-15 IN: Le Goff, p. 104

FOUCAULT, Michel. A arqueologia do saber. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

- FOUCAULT, Michel. A coragem da verdade: o governo de si e de outros II: Curso no Collège de France (1983-1984). São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- Freire, Paulo. Educação e Mudança. São Paulo: Paz e Terra, 30<sup>a</sup> ed. 2007.
- Freire, Paulo. Educação e Mudança. São Paulo: Paz e Terra, 30<sup>a</sup> ed. 2007.
- Freire, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 67. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- Frigotto, Gaudêncio. 2018. Educação e Crise do Capitalismo Real. São Paulo: Cortez. 6<sup>a</sup> Edição ISBN: 9788524916168 (2<sup>a</sup> Reimpressão)
- Frigotto, Gaudêncio. et al. (orgs.). Ensino médio integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.
- Fusari, José Cerchi; Cortese, Marlene Pedro. Formação de Professores a nível de 2º Grau. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, (68): 70-80, fev. 1989.
- Galeano, Eduardo. As veias abertas da América Latina. Trad. de Galeano de Freitas, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994. (Estudos latino-americano, v. 12).
- Geertz, Clifford. A Interpretação das Culturas. São Paulo: LTC, 1989.
- Gentili, Pablo. Pedagogia da Exclusão: O neoliberalismo e a crise da escola pública. Crítica ao neoliberalismo em educação 6<sup>a</sup> Edição Tradução de Vânia Paganini Thurler; Tomaz Tadeu da Silva. Editora Vozes Petrópolis 2000. Coleção Estudos Culturais em Educação.
- Gil, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008
- Ginzburg, Carlo. O queijo e os vermes: o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela inquisição. Traduzido por Maria Betânia Amoroso. São Paulo: Companhia das Letras, 1987. 209p.
- Goethe, Johann Wolfgang Von. A metamorfose das plantas. Tradução, prefácio e notas de Fábio Mascarenhas Nolasco. São Paulo: Edipro, 2019.
- GOUVEIA, Rosimar. Diagrama de Venn. Toda Matéria, [s.d.].
- Gramsci, Antonio. *Scritti giovanili* (1914-1918). Turin: Einaudi, 1972.
- Gramsci, Antonio. Cadernos do cárcere: Antonio Gramsci: introdução ao estudo da filosofia; a filosofia de Benedetto Croce. Edição e tradução de Carlos Nelson Coutinho; co-edição de Luiz Sérgio Henriques; Marco Aurélio Nogueira. v. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- Gramsci, Antonio. Cadernos do cárcere: Antonio Gramsci: Maquiavel; notas sobre o Estado e a política. Edição e tradução de Carlos Nelson Coutinho; co-edição de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. v. 3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000
- Gramsci, Antonio. Cadernos do cárcere: Antonio Gramsci: os intelectuais; o princípio educativo; jornalismo. Edição e tradução de Carlos Nelson Coutinho; co-edição de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. v. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000a.

Gubert Filho, Francisco Adyr. 1988 História do desmatamento no estado do Paraná e sua relação com a reforma agrária. In: Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística. Disponível em: <https://www.iat.pr.gov.br/Pagina/Dados-e-Informacoes-Geoespaciais-Tematicos>. Acesso: 03 de out. 2023.

Gumy, Luiz Gastão Visões do Passado - Colégio Agrícola Estadual Getúlio Vargas. 21 de janeiro de 2014. Acessado em: setembro/2014. Disponível em: <http://www.ihgpalmeira.com.br>

Gütschow Gisele Gutstein. Escola de Iniciação Agrícola de Araquari - SC: criação, currículos e formação profissional (1954-1967), Tese do programa de Pós em Educação 2018.

Haesbaert, Rogério. Da Desterritorialização À Multiterritorialidade Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina – 20 a 26 de março de 2005 – Universidade de São Paulo

Haesbaert, Rogério. Território e Multiterritorialidade: um debate. GEOgraphia. Rio de Janeiro, ano 11, n. 17, p. 19-44, mar. 2007a.

Haesbaert, Rogério; Limonad, Ester. O território em tempos de Globalização, etc., espaço, tempo e crítica, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 39-52, ago. 2007

Haesbaert, Rogério. O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2012.

Halbwachs, Maurice. *A Memória coletiva*. Tradução de Laurent Léon Schaffter. São Paulo, Vértice/Revista dos Tribunais, 1990. Tradução de: La mémoire collective.

Henriques, Amilson Barbosa. A moderna agricultura no final do século XIX em São Paulo: algumas propostas. 2011. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/his/a/C94MBnSDPjNFD4SXXzXc39F/> acesso: 2 de nov .2023

Hermann, Jacqueline. Cenário de encontro dos povos: a construção do território. In: Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística. Brasil: 500 anos de povoamento. Rio de Janeiro, 2000. Disponível em: <https://brasil500anos.ibge.gov.br/territorio-brasileiro-e-povoamento/construcao-do-territorio.html> Acesso: 03 de out. 2023.

Hobsbawm, Eric. Renascendo das cinzas. In Blackburn, Robin (org.). Depois da queda: o fracasso do comunismo e o futuro do socialismo. 2ª edição. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1992. p. 255-270.pdf

Hobsbawm, Eric. Era dos Extremos: o breve século XX, 1914-1991, Companhia das Letras, 1995.

Hobsbawm, Eric. 1997. A Produção em Massa de Tradições: Europa, 1870 a 1914.

Hobsbawm, Eric. Tempos Interessantes: uma vida no século 20. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

Hobsbawm, Eric John Ernest; Ranger, Terence. Invenção das tradições. Rio de janeiro: Paz e terra, 6ª ed. 1997 (Coleção pensamento Crítico) Impreso no Brasil: 2008.

Hobsbawm, Eric. Sobre a História. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

- Holanda, Sérgio Buarque de. 1902-1982. Raízes do Brasil / Sérgio Buarque de Holanda. — 26. ed. — São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- Holanda, Sérgio Buarque de. Raízes do Brasil. 26<sup>a</sup> ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- Homem, Wagner. Histórias de canções: Chico Buarque. São Paulo: Leya, 2009. 3<sup>a</sup> ed. (16. p. 114).
- Ianni, Octavio. <https://Marxismo21.org/octavio-ianni/>
- Kant, Immanuel. Crítica da razão pura. Tradução e notas de Fernando Costa Mattos. Petrópolis: Vozes, 2012.
- Koselleck, Reinhart. Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro, RJ: Contraponto. (2006).
- Koselleck, Reinhart. Estratos do tempo: estudos sobre história / Reinhart Koselleck; tradução Markus Hediger. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Contraponto: PUC-Rio, 2014.
- Kosik, Karel. Dialética do concreto; tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio, 2. ed. Rio de Janeiro, paz e Terra, 1976. 230p. - 21 cm (Rumos da cultura moderna, v. 26). Do original tcheco: Dialektika konkrétního.
- Kostof, Spiro. The City Assembled: the elements of urban form through history. Boston: Bulfinch, 1999.
- Kuenzer, Acácia. A Pedagogia da Fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador. São Paulo. Cortez, 1985
- Kühl, Beatriz Mugayar. A restauração de monumentos históricos na França após a Revolução Francesa e durante o século XIX: um período crucial para o amadurecimento teórico . Revista CPC, São Paulo, Brasil, n. 3, p. 110–144, 2007. DOI: 10.11606/issn.1980-4466.v0i3p110-144. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cpc/article/view/15601..> Acesso em: 15 abr. 2022.
- Le Goff, J Jacques. História e Memória. 5. ed. Campinas, SP: Editora FGV, 2003.
- LEIF, Joseph; RUSTIN, Georges. Pedagogia Geral: pelo estudo das doutrinas pedagógicas. Tradução de: DAMASCO PENNA, Luiz e DAMASCO PENNA, J. B. 1.ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1960. (Coleção Atualidades Pedagógicas, v.75).
- Leite, Sérgio Celani. Escola rural: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1999.
- Leontiev, Alexis Nikolaevish. O desenvolvimento do psiquismo. 2 ed. São Paulo: Centauro 2004 Título Original em francês: Le developpement du psychisme [tradutor Rubens Eduardo Frias].
- Littler, Jo. Against Meritocracy: Culture, power and myths of mobility. Abingdon, Oxon ; New York, NY : Routledge, 12/09/2017.  
<https://www.taylorfrancis.com/books/oa-mono/10.4324/9781315712802/meritocracy-jo-Littler>

Lombardi, José Claudinei; Saviani, Dermeval; Nascimento, Maria Isabel Moura (Org. Navegando pela história da Educação Brasileira. [Verbete: "Educação no Estado Novo (1937-1945)", por Dermeval ] Campinas, SP: Graf. FE :HISTEDBR, 2006.

Lombardi, José Claudinei. Educação, ensino e formação profissional em Marx e Engels. In:Lombardi, José Claudinei; Saviani, Dermeval. Marxismo e Educação: debates contemporâneos. Campinas: Autores Associados, 2017a, p. 1-38.

Lombardi, José Claudinei. Apresentação. In:Lombardi, José Claudinei; Saviani, Dermeval. Marxismo e Educação: debates contemporâneos. Campinas: Autores Associados, 2017b, p. VII-XXVIII

Lopes, Luciano Mendes de Faria Filho. 500 anos de educação no Brasil / organizado por Eliane Marta Teixeira Lopes, Luciano Mendes de Faria Filho, Cynthia Greive Veiga, - Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 2<sup>a</sup> edição. 608p. (Coleção História, 6)

Lourau, René. A análise institucional. Petrópolis: Vozes, 1996.

Lukács, György. Para uma ontologia do ser social II. Tradução de Nélia Schneider. 1<sup>a</sup>. ed. [S.I.]: Boitempo Editorial, 2013.

Luporini, Teresa Jussara; Martiniack, Vera Lucia. O papel dos diretores na primeira Escola Normal dos Campos Gerais: Preservação da memória histórica. In: Lombardi, José Claudinei; Saviani, Dermeval; Nascimento, Maria Isabel Moura (Organizadores). Navegando pela história da Educação Brasileira. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 1-20. (Coleção HISTEDBR). Disponível em:  
[https://www.histedbr.fe.unicamp.br/pf-histedbr/teresa\\_jussara\\_e\\_vera\\_lucia\\_artigo.pdf](https://www.histedbr.fe.unicamp.br/pf-histedbr/teresa_jussara_e_vera_lucia_artigo.pdf). Acesso: 03 de out. 2023.

Macedo, Ricardo Pedrosa. "Proposta de Modelo de Ambiente Virtual de Apoio ao ensino presencial". Florianópolis, 139 p. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, UFSC. – Santa Catarina. (2001)

Manacorda, Mario Alighiero. Marx e a Pedagogia Moderna. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

Martiniak, Vera Lucia; Luporini, Teresa Jussara. O papel dos diretores na primeira escola normal dos campos gerais: preservação da memória histórica. HISTEDBR – UNICAMP 25/06/2021. Disponível em: [https://www.histedbr.fe.unicamp.br/pf-histedbr/teresa\\_jussara\\_e\\_vera\\_lucia\\_artigo.pdf](https://www.histedbr.fe.unicamp.br/pf-histedbr/teresa_jussara_e_vera_lucia_artigo.pdf). Acesso: 03 de out. 2023.

Martins, Geraldo Batista. Função social plena da propriedade estudo de caso de imóveis rurais produtores de cana-de-açúcar. In: Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística. Disponível em: <https://www.iat.pr.gov.br/sites/agua-terra/documento/2020-03/geraldo.pdf>. Acesso: 03 de out. 2023.

Martins, Romário. Quantos somos, quem somos: estudo sobre a população do Paraná. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado, 1941.

Martins, Wilson. Um Brasil diferente. Ensaio sobre fenômenos de aculturação no Paraná. 2. ed. São Paulo: T. A. Queiroz, 1989.

Marx, Karl. Capital. A Critique of Political Economy. Volume I. Book One: The Process of Production of Capital. S.d.

- Marx, Karl. *O Capital: crítica da economia política. Livro I, vol. I, Processo de trabalho e processo de valorização.* S.d.
- Marx, Karl. *El capital. Livro 3.* 2.ed. Trad. Wenceslao Roces. México: Fondo de Cultura Económica, 1968.
- Marx, Karl. *O capital. Livro 2: O processo de circulação do capital.* Trad. Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.
- Marx, Karl. *O capital: crítica da economia política. Livro 1: O processo de produção capitalista.* 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971
- Marx, Karl. *A Nacionalização da Terra [N250].* 2008: Obras Escolhidas em três tomos, Editorial "Avante!". Tradução: José Barata Moura, Edições Progresso Lisboa - Moscovo, 1982.
- Marx, Karl; Engels, Friedrich. *Textos sobre Educação e Ensino.* São Paulo: Moraes, 1983.
- Marx, Karl. *Formações econômicas pré-capitalistas.* 6.ed. Introd. Eric Hobsbawm. Trad. João Maia. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.
- Marx, Karl. *Para a crítica da economia política.* São Paulo: Nova Cultural, 2000.
- Marx, Karl. *O 18 Brumário e Cartas a Kugelmann.* 7.ed. Trad. Leandro Konder. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- Marx, Karl, Engels, Friedrich. *A sagrada família.* Trad. Marcelo Backes. São Paulo: Boitempo, 2003.
- Marx, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos.* Trad. Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.
- Marx, Karl. *A origem do capital: a acumulação primitiva.* 2 ed. São Paulo: Centauro, 2004.
- Marx, Karl. *Manifesto comunista.* Org. de Osvaldo Coggiola. 4ª reimpressão. São Paulo: Boitempo, 2005.
- Marx, Karl. *Crítica da filosofia do direito de Hegel.* Trad. Rubens Enderle e Leonardo de Deus. São Paulo: Boitempo, 2005.
- Marx, Karl; Engels, Friedrich. *A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846).* Tradução de Rubens Enderle, Nélio Schneider e Luciano Cavini Martorano. Supervisão editorial de Leandro Konder. São Paulo: Boitempo, 2007.
- Marx, Karl; Engels, Friedrich. *Ideologia 2008.* <https://www.ibnd.com.br/o-que-e-ideologia.html>. Marx, Karl. *Sobre a questão judaica.* São Paulo: Expressão Popular, 2009.
- Marx, Karl. *Grundrisse.* 2011 - Introdução. Editorial Boitempo.
- Maximiano, Antonio Cesar Amaru. *Teoria Geral da Administração: da revolução urbana à revolução digital.* 6ª Edição. São Paulo: Atlas, 2006.

MCNALLY, David. Língua, história e luta de classe. In: WOOD, Ellen. FOSTER, John Bellamy. Em defesa da história: marxismo e pós-modernismo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999. p. 33-49.

Mcnally, David. Língua, história e luta de classe. In: Wood, Ellen. Foster, John Bellamy. Em defesa da história: marxismo e pós-modernismo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999. p. 33-49.

Mcnamee, Stephen J.; Miller Jr., Robert K. The Meritocracy Myth. Third edition. Lanham, Maryland, Rowman & Littlefield Publishers, Inc, 2014.

[[Https://books.google.com.br/books](https://books.google.com.br/books)].

[https://books.google.com.br/books?id=PnMmltysS-wC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs\\_ViewAPI&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?id=PnMmltysS-wC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ViewAPI&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)

Megido, José Luiz Tejon. Agronegócio: veja os 10 principais Estados produtores do Brasil. *Jornal Online*, 5 de junho de 2023. Disponível em:  
<https://summitagro.estadao.com.br/comercio-exterior/agronegocio-veja-os-10-principais-estados-produtores-do-brasil/> acesso: 13 ago. 2023.

Melo, Marcus André. As sete vidas da agenda pública brasileira IN: RICO, Elizabeth Melo (Org.). Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate. 2 ed. São Paulo: Cortez: Instituto de Estudos Especiais, 1999.

Miguel, Maria Elisabeth Blanck. A institucionalização da instrução pública no Paraná: um estudo a partir de fontes p. 31. Dossiê "História das Instituições Educacionais. Série-Estudos – Periódico do Mestrado em Educação da UCDB, n. 25 (junho de 2008). Campo Grande: UCDB, 1995

Miguel, Maria Elisabeth Blanck. A Legislação Educacional: Uma das fontes de estudo para a história da educação brasileira. MEB Miguel. Campinas: HISTEDBR, [2006]. Texto disponibilizado pelo Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil".

Miguel, Maria Elisabeth Blanck. Os Arquivos e fontes como conhecimento da história das instituições escolares. In: Nascimento, Maria Isabel Moura; Sandano, Wilson; Lombardi, José Claudinei; Saviani, Dermeval. (Org.). Instituições escolares no brasil: conceito e reconstrução histórica. Campinas: Autores Associados, 2007. p. 31-38.

Molina, Mônica Castagna (2006). Prefácio. In Caldart, Roseli Salete; Paludo, Conceição; Doll, Johannes. (Org.). Como se formam os sujeitos do campo? Idosos, adultos, jovens, crianças e educadores (p.07-10). Brasília: PRONERA: NEAD.

Molina, Mônica Castagna. Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão. – Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006

Molina, Rodrigo Sarruge. Escola Agrícola Prática "Luiz De Queiroz" (ESALQ/USP): sua gênese, projetos e primeiras experiências - 1881 a 1903. 2011. 225 p. Dissertação (mestrado) Educação - Universidade Estadual de Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1616695>. Acesso: 17 nov. 2023.

Moraes Filho, Evaristo de (org.). Comte. São Paulo: Ática, 1989.

MOTA, Lúcio Tadeu. As colônias indígenas no Paraná provincial. Aos Quatro Ventos, Curitiba, 2000.

MOTA, Lucio Tadeu; NOELLI, Francisco Silva. A pré-história da região onde se encontra Maringá, Paraná. In: Dias, Reginaldo Benedito; Gonçalves, José Henrique Rollo. Maringá e o norte do Paraná: estudos de história regional. Maringá: UEM, 1999, p. 21-50

Mumford, Lewis. A cidade na história. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998

NADALIN, Sergio Odilon. Paraná: ocupação do território, população e migrações. Curitiba: SEED, 2001.

Nagle, J. Educação e sociedade na Primeira República. Rio de Janeiro: DP & A, 2001.

Nascimento, Maria Isabel Moura, A Primeira Escola de Professores dos Campos Gerais – PR, Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, 2004.

Nascimento, Maria Isabel Moura; Lombardi, José Claudinei; Saviani, Dermeval. O Império e as primeiras tentativas de organização da educação nacional (1822-1889). Navegando pela História da Educação Brasileira, HISTEDBR 2006. Disponível em: [https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/navegando/periodo\\_imperial\\_intro.html](https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/navegando/periodo_imperial_intro.html). Acesso: 16 abr. 2022.

Nascimento Maria Isabel Moura.; Sandano, Wilson; Lombardi, José Claudinei; Saviani, Dermeval. (orgs.). Instituições Escolares no Brasil conceito e reconstrução histórica. SP, Campinas: Autores Associados, 2008, 266 páginas.

Netto, José Paulo. Trecho do Curso “O Método em Marx”. Ministrado em 2002 para a Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Pernambuco/UFPE. Recife: 2002. Bagé, Rio Grande do Sul. Profº José Paulo Netto.

NETTO, José Paulo. Introdução ao Estudo do Método de Marx. Expressão Popular, São Paulo: 2011.

Nietzsche Friedrich Wilhelm, Assim Falou Zaratustra: um livro para todos e para ninguém. Tradução, José Mendes de Souza. –Versão e-book- edições em iSilo, pdf e eBookLibris eBooksBrasil.org, julho 2002

Nietzsche, Friedrich Wilhelm. Genealogia da Moral uma Polêmica. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. Tradução, notas e posfácio: Paulo César de Sousa.

Nora, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Projeto História, São Paulo, n.10, p. 7-28, dez. 1993.

Norbert, Elias. A Sociedade dos Indivíduos. Tradução de Vera Ribeiro. 1ª. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1994. Organizado por Michael Schröter.

Noronha, Olinda (2020). HISTEDBR - História e historiografia da educação. A história da educação, por meio de sua historiografia, precisa ser saturada de historicidade, com a utilização de teoria e método adequados para não se perder em 'recortes' e 'modismos' sem historicidade. Curitiba, PR. 18 de Setembro de 2020. Disponível em: <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/node/8319>. Acesso em: 15 de abril de 2021.

Nosella, Paolo; Buffa, Ester. (2008). Instituições escolares: por que e como pesquisar. In Santos, Ademir Valdir dos; Vechia Aricle. (Org.), *Cultura escolar e história das práticas pedagógicas* (p. 15-32). Curitiba, PR: UTP.

Novaes, Henrique Tahan. N935t A tragédia educacional brasileira no século XX: diálogos com Florestan Fernandes / Henrique Tahan Novaes, Júlio Hideyshi Okumura. – Marília : Lutas Anticapital, 2020. Disponível em: [https://marxismo21.org/wp-content/uploads/2020/06/livro\\_tragedia\\_educacional-H-Novaes.pdf](https://marxismo21.org/wp-content/uploads/2020/06/livro_tragedia_educacional-H-Novaes.pdf). Acesso 01 out. 2022.

Orlandi, Eni Puccinelli. (1993) "Vão Surgindo Sentidos". In: ORLANDI, Eni Puccinelli (Org.) Discurso Fundador. A Formação do País e a Construção da Identidade Nacional. Campinas: Pontes, 2001d. 2ed.

Passador, Claudia Souza. A educação rural no Brasil: o caso da escola do campo do Paraná. São Paulo: Annablume, 2006.

Pelegrini, Sandra de Cássia Araújo. O patrimônio cultural no discurso e na lei: trajetórias do debate sobre a preservação no Brasil. In: Patrimônio e memória, Assis, CEDAP, v. 2, n. 2, 2006. p. 61–84.

Pereira, Thiago Ingrassia; Corrêa Da Silva, Luís Fernando Santos. As políticas públicas do ensino superior no governo Lula: expansão ou democratização?. Dossiê Os Anos Lula 10, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 10-31, jul.-dez. 2010.

Pérez Gómez, Ángel I. As Funções Sociais da Escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In Gimeno Sacristán, José; Pérez Gómez, Ángel I. Compreender e Transformar o Ensino. 4ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

Petry, M. L. de B., A formação do professor: da Escola Normal à Habilitação Magistério. Revista Educação, Santa Maria, v. 16, nº 1, p. 91 – 123, 1991.

Pistrak, Moisey Mikhaylovich. Fundamentos da Escola do Trabalho. Tradução: Daniel Aarão Reis Filho. 3 e d - Sao Paulo Expressão Popular, 2011.

Platão. A República. Editora: Independente Ano: 380 a.C. – 1ª Edição Nº de Páginas: 467. Tipo: Livro Digital

Platão. A República. Tradução de Carlos Alberto Nunes, 3. ed. Belém: EDUFPA, 2000. 427-347 a.C.

Prado JR., Caio. Formação do Brasil contemporâneo. São Paulo: Brasiliense, 2000.

Prestes, Anita Leocádia. A Coluna Prestes. 2006. Manifesto de Maio Luiz Carlos Prestes 29 maio de 1930. Diário da Noite (São Paulo, 2ª edição, 29/5/1930). Apud Bastos, Abguar. Prestes e a Revolução Social. Rio de Janeiro: Ed. Calvino, 1946, p. 225-229. Transcrição e HTML: Fernando A. S. Araújo, maio de 2006. Disponível em: <https://www.Marxists.org/portugues/Prestes/1930/05/manifesto.htm>. Acesso em: 21 mar. 2022.

Previtali, Fabiane Santana (Org). Trabalho e educação na reestruturação produtiva do capital. Uberlândia: Navegando Publicações, 2022. Disponível em: <https://www.editoranavegando.com/trabalho-e-reestruturação-produtiva>. Acesso 10 out 2022

Ramos, Marise. Concepção do Ensino Médio Integrado. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 09 set. 2021

Ranaboldo, Claudia. El valor del patrimonio cultural: territorios rurales, experiencias y proyecciones latinoamericanas/Claudia Ranaboldo y Alexander Schejtman, eds. Lima: IEP, RIMISP; Territorios con Identidad Cultural, 2009. (Estudios de la Sociedad Rural, 35) IDENTIDAD CULTURAL; PATRIMONIO CULTURAL; VALORIZACIÓN; TERRITORIOS RURALES; AMÉRICA LATINA

Ranciére, Jacque. O mestre ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual. Trad. Lilian do Valle. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011

Rego, Teresa Cristina. Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. - (Educação e conhecimento)

Ribeiro, Darcy. O Povo Brasileiro. A formação e o Sentido do Brasil. – 1a Ed. 1995 – 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

Ribeiro, Maria Luisa Santos. História da Educação Brasileira. A Organização Escolar. Campinas, Autores Associados, 2003

Ricoeur, Paul. A memória, a história e o esquecimento. Campinas-SP: Ed. UNICAMP, 2012

Roiz, Diogo da Silva. A ‘Nova História Cultural’: Questões e Debates <http://www.ufpel.edu.br/isp/ppgcs/pensamento-plural/edicoes/02/09.pdf> Artigo junho/2008. Horizonte: Autêntica, 2005. 132p. Acessado em: 02/02/2011.

Romanelli, Otaíza de Oliveira. História da educação no Brasil (1930/1973). 8ª ed. Petrópolis: Vozes, 1986. 267

Rousseau, Jean Jacques. 2021 Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens / Jean Jacques Rousseau; [tradução e notas Paulo Neves]. São Paulo: Média fashion: Folha de S. Paulo, 2021. (Coleção Folha os Pensadores; v.11)

Sanfelice, José Luís. História das instituições escolares. IN: Nascimento, Maria Isabel Moura. [et al] (orgs). Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. Campinas: Autores Associados, 2007.

Sant'Anna, Márcia. Preservação como prática: sujeitos, objetos, concepções e instrumentos. In: Rezende, Maria Beatriz; Grieco, Bettina; Teixeira, Luciano; Thompson, Analucia (Orgs.). Dicionário IPHAN de Patrimônio Cultural. Rio de Janeiro, Brasília: IPHAN/DAF/Copdoc, 2015.

Santos, Milton; Silveira, María Laura. O Brasil: território e sociedade no início do século XXI. Rio de Janeiro, RJ: Record, 2006. 9 ed. 473p.

Santos\_J, Jordana de Souza. A Repressão ao movimento estudantil na ditadura militar Marília, v. III, n. 5, p. 101, dez. 2009. ISSN: 1982-8004. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/Aurora/SANTOS.pdf>. Acesso: mar de 2022

Saramago, José (2014). Levantado do Chão. Porto: Porto Editora.

- Saviani, Dermeval. Escola e Democracia. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1983.
- Saviani, Dermeval; Lombardi, José Claudinei, Sanfelice, José Luís (orgs.). História e história da educação: o debate teórico-metodo-lógico atual. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 1998.
- Saviani, Dermeval. Educação: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez Autores Associados, 2000.
- Saviani, Dermeval. Breves Considerações sobre Fontes para a História da Educação. IN: Lombardi, José Claudinei. Nascimento, Maria Isabel Moura. (Org.). Fontes, história e historiografia da educação. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR. 2004. – (Coleção Memória da Educação)
- Saviani, Dermeval. O legado educacional do “longo século XX” brasileiro. In: Saviani, Dermeval [et al.] O legado educacional do século XX no Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- Saviani, Dermeval. As Concepções Pedagógicas Na História Da Educação Brasileira. Projeto de pesquisa “O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil”, financiado pelo CNPq, para o “projeto 20 anos do Histedbr”. Campinas, 25 de agosto de 2005. (Artigo). Disponível em: [https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/navegando/artigos\\_pdf/DermevalSaviani\\_artigo.pdf](https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/DermevalSaviani_artigo.pdf). Acesso: ago. 2023.
- Saviani, Dermeval. O debate teórico e metodológico no campo da história e sua importância para a pesquisa educacional. IN: Lombardi, et al. História e história da Educação. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2006a.
- Saviani, Dermeval. Breves considerações sobre fontes para a história da educação. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. especial, p. 28-35, ago. 2006b – ISSN: 1676-2584 Disponível em: <https://Marxismo21.org/dermeval-Saviani-um-Marxista-da-educacao/> Acesso: 20 mar. 2022.
- Saviani, Dermeval. Navegando pela história da Educação Brasileira /José Claudinei Lombardi, Dermeval Saviani e Maria Isabel Moura Nascimento (organizadores). Campinas, SP: Graf. FE : HISTEDBR, 2006. Verbete elaborado por Dermeval Saviani
- Saviani, Dermeval. Pedagogia: o espaço da educação na Universidade. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 130, p. 99-134, jan. /abr. 2007a.
- Saviani, Dermeval. A relação trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. Rev Bras Educ. 2007b; 12(34):152-80.
- Saviani, Dermeval. A pedagogia no Brasil: história e teoria. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Memória da Educação)
- Saviani, Dermeval. História das Ideias Pedagógicas no Brasil. 2. ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2008. 475p.
- Saviani, Dermeval. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 11º. ed. revisada. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção Educação Contemporânea).

Saviani Filho, H. *Economia e Sociedade*, Campinas, v. 22, n. 3 (49), p. 855-860, dez. 2013.

Saviani, Dermeval. *O Legado De Karl Marx Para A Educação Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 10, n. 1, p. 72-83, mai. 2018.

Saviani, Dermeval. Teorias crítico reproduтивistas de educação. Disponível em: <https://pedagogiadescomplicada.com/teorias-critico-reproduutivo-de-educacao-dermeval-Saviani/> Acesso: 12 set. 2022.

Schlesener, Anita Helena. *Grilhões invisíveis: as dimensões da ideologia, as condições de subalternidade e a educação em Gramsci* Editora UEPG, 2016. Pages: 196. ISBN:9788577982080

Schelbauer, Analete Regina. *Da roça para a escola: institucionalização e expansão das escolas primárias rurais no Paraná (1930-1960)*. História da Educação, Porto Alegre, v. 18, n. 43, p. 71-91, maio/ago. 2014. Disponível em: [https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/39687/pdf\\_22](https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/39687/pdf_22). Acesso em: 10 mai. 2021.

Silva, Andréa Alice Rodrigues. *Contrarreforma da Educação Superior Brasileira: A Expansão e a Privatização do Ensino*. 5º Seminário CETROS/UECE. Anais.

Fortaleza, CE, 2018. Disponível em: [https://www.uece.br/eventos/seminariocetros/anais/trabalhos\\_completos/425-51377-17072018-175238.pdf](https://www.uece.br/eventos/seminariocetros/anais/trabalhos_completos/425-51377-17072018-175238.pdf). Acesso em: 12 set. 2022.

Silva, Lígia Osório. *Terras devolutas e latifundio*. Campinas, SP: Ed. da UNICAMP, 1996

Silva\_F, Francisco. *Encyclopédia de guerras e revoluções - vol. III : 1945-2014: a época da Guerra Fria (1945-1991) e da nova ordem mundial / organização Francisco Silva*. - 1. ed. - Rio de Janeiro : Elsevier, 2015. 672 p.

Silveira, Maria Helena Pupo. *Museu da Escola paranaense. Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 49, p. 357-360, jul set 2013. Editora UFPR

Skidmore, Edward Thomas. *Brasil de Getúlio Vargas a Castelo Branco, 1930-1964* trad.: Ismênia Tunes Dantas. 7ª ed. Rio de janeiro: Paz e Terra, 1982. Disponível em: <https://docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=bibliotbnm & pagfis=10563> Acesso: 12 de abr. 2021.

Skidmore. Thomas E. *Brasil: de Getúlio a Castelo Branco (1930-1964)*. Apresentação de Francisco de Assis Barbosa. Editora Saga, 1969. 512 págs

Smith, Adam. *A Riqueza Das Nações: Investigaçāo sobre sua natureza e causas*. Com a Introdução de Edwin Cannan. Vol. I Apres. de Winston Fritsch Trad. de Luiz João Baraúna. Edit. Nova Cultura, São Paulo, 1996. OS ECONOMISTAS. Título original: *An Inquiry into the Nature and causes of the Wealth of Nations*.

Smith, Laurajane. 2004. *Archaeological theory and the politics of cultural heritage*. (Teoria arqueológica e política do patrimônio cultural) London ;New York: Routledge. 2004. Disponível em: <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780203307991/archaeological-theory-politics-cultural-heritage-laurajane-smith> acesso: 12 out 2022

SMITH, Laurajane. *Uses of Heritage. (Usos do Patrimônio)* Abingdon: Routledge. 2006. Disponível em: [https://books.google.com.br/books?id=3Ix\\_AgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs\\_ViewAPI&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?id=3Ix_AgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ViewAPI&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false) acesso: 17 ago 2022

Sousa Junior, J. de. Omnilateralidade. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/omn.html>. Acesso: 01 out. 2022.

Souza Filho, Carlos Frederico Marés de. *A Função Social da Terra*. 2. Ed., rev., amp. e atual. Curitiba: Arte e Letra, 2021. 252p.

Souza, Antonia de Abreu; Lima, Cláudio Ricardo Gomes de; Oliveira, Elenilce Gomes de. *Políticas públicas para a educação profissional e tecnológica no Brasil*. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

Souza, Paulo Nathanael Pereira de. *Histórias que a história não conta*. 1. ed. – São Paulo: Miró Editorial, 2015. 144p. Padre José de Anchieta: santo e cientista do Brasil Colônia. Disponível em: [http://www.miroeditorial.com.br/pdf/Historias\\_Historia.pdf](http://www.miroeditorial.com.br/pdf/Historias_Historia.pdf). Acesso: 01 out. 2023.

Strobel, Karin. *As imagens do outro sobre a cultura surda Florianópolis* Ed UFSC 2008

Skidmore, Edward Thomas. *Brasil de Getúlio Vargas a Castelo Branco, 1930-1964* tradução: Ismênia Tunes Dantas. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. Disponível em: <https://docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=bibliotbnm & pagfis=10563> Acesso: 12 de abr. 2021.

Tatit, Luiz. *Análise Semiótica Através das Letras*. Trecho nas págs. 92,93 Cio da Terra p. 83-96. 2008. São Paulo. Editora: Ateliê Editorial.

TOMAZI, Nelson Dacio. *Construções e silêncios sobre a (re)ocupação da região norte do estado do Paraná*. In: DIAS, Reginaldo Benedito; GONÇALVES, José Henrique Rollo. *Maringá e o norte do Paraná: estudos de história regional*. Maringá: UEM, 1999,p. 51-86.

Thompson, E. P. *A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

Thompson, John Brookshire. *Ideologia e cultura moderna. Teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa* 6 ed. Petrópolis: Vozes. 430 páginas, 2000. ISBN 9788532614841. Consultado em 11 de janeiro de 2012

Urrutia, Jaime. *Território Identidade e Mercado*. In: Ranaboldo, C. E Schejtman, A. El valor del patrimonio cultural: territorios rurales, experiencias y proyecciones latinoamericanas. Lima: IEP, RIMISP, 2009.

Valdemarin, Vera Teresa. *Estudando as Lições de Coisas. Análise dos Fundamentos Filosóficos do Método Lição de Coisas*. Campinas: Autores Associados, 2004.

Valendolf, Marisa; Freitag Liliane da Costa. *Fotos de Família: história e memória*.

Vaz, Maria Máxima. "A Escola Profissional Agrícola D. Dinis na Paiã. A protecção aos filhos e órfãos dos combatentes na Primeira Guerra Mundial", *A Guerra de 1914 - 1918*, publicado em: *A Guerra de 1914-1918*, 19 maio 2014.

[www.portugal1914.org](http://www.portugal1914.org). Disponível em:  
<https://portugal1914.org/portal/pt/historia/1914-1918-primeira-guerra-mundial>.  
 Acesso: 15 jul 2023.

Vechia, Ariclê. (Orgs.). *Cultura escolar e história das práticas pedagógicas*. Curitiba: UTP, 2008, p.15-32.

Vechia, Ariclê. *Imigração e educação em Curitiba - 1853-1889*. 339 p. Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1998.

Vechia, Ariclê. O ensino secundário no século XIX: instruindo as elites. Em: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. *História e memórias da educação no Brasil* (vol. II – Século XIX). Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

Vechia, Ariclê; Ferreira, Antônio Gomes. *Cadernos escolares: memórias das práticas educativas do curso primário de uma escola confessional do Sul do Brasil na década de 1950*. Revista Linhas. Florianópolis, v. 20, n. 44, p. 175-202, set./dez. 2019

Vianna, Letícia Costa Rodrigues. Patrimônio Imaterial. In: Grieco, Bettina; Teixeira, Luciano; Thompson, Analucia (Orgs.). *Dicionário IPHAN de Patrimônio Cultural*. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro, Brasília: IPHAN/DAF/Copdoc, 2016. (Verbete). ISBN 978-85-7334-299-4. IPHAN. *Coletânea de leis sobre preservação do patrimônio*. Rio de Janeiro: IPHAN, 2006.

Villela, Heloisa de Oliveira Santos. *A primeira Escola Normal do Brasil: uma contribuição à história da formação de professores*. Rio de Janeiro, 1990.  
 Dissertação de Mestrado – Universidade Federal Fluminense, Niterói.

Wachowicz Ruy. *História do Paraná*. Curitiba: Imprensa Oficial do Paraná. 2002.

Werneck, Ana Lúcia. Relatório Final DBPP. In: IPHAN. *Projeto Dicionário Básico de Patrimônio e Preservação*. Rio de Janeiro: IPHAN, 2006

Westbrook, Robert B; Teixeira, Anísio. John Dewey; Trad. José Eustáquio Romão, Verone Lane Rodrigues (org.). Apresentação de Fernando Haddad Ministro de Estado da Educação (21 de out. de 2010). – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 136 p.: il. – (Coleção Educadores)

Westphalen, Cecília Maria; Machado, Brasil Pinheiro; Batalha, Altiva Pilatti. *Ocupação do Paraná*. Série: *Cadernos de Migração*. Vol. 3. 1988.

Zanlorense, Maria Joselia. *Educação para o Trabalho: A Criação Das Escolas Técnicas No Paraná (1900-1950)* UEPG Data de Defesa 2013.

Zimmermann, Cristiane Regina. *Ethos E Práticas Identitárias Dos Professores Na Década De 1940 Nos Colégios Agrícola Estadual: Getúlio Vargas Em Palmeira/Pr. E Olegário Macedo, em Castro/Pr. Especialização em História Cultura e Arte pela UEPG (2015)*.

Zimmermann, Cristiane Regina. *Técnico em gestão museológica: diagnóstico de demanda de profissionais para implantação de curso em nível técnico / projeja, no Paraná. 2011. Especialização em Educação Profissional Integrada ao PROEJA*. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, UTFPR, Brasil.

## ANEXOS

### 1 - (REFERÊNCIAS) ACHADOS PERTINENTES

#### ENSINO AGRÍCOLA

##### DISSERTAÇÕES

1. Alves, Bruno Geraldo. O ideário de modernização e o projeto para o ensino agrícola em Minas Gerais: de fazenda-escola à escola média de agricultura de Florestal - (1939-1955)' 29/08/2014. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal De Minas Gerais, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: Biblioteca da Faculdade de Educação
2. Brognoli, Ivan. Ensino Agrícola Em Santa Catarina: Da Aula De Agricultura Prática Às Primeiras Escolas (1875-1940)' 01/09/1998 150 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal De Santa Catarina, Florianópolis Biblioteca Depositária: Biblioteca Universitária-UFSC.  
Trabalho anterior à Plataforma Sucupira
3. Castro, Miriam Dos Santos Quirino DE. A educação profissional e o ensino agrícola nas Escolas Técnicas do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza' 01/02/2003 155 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: Universidade Metodista De Piracicaba, Piracicaba Biblioteca Depositária: Taquaral/UNIMEP  
Trabalho anterior à Plataforma Sucupira
4. Cattelan, Carla. **Educação Rural No Município De Francisco Beltrão Entre 1948 A 1981: A Escola Multisseriada'** 24/07/2014 249 f. Mestrado Em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO Paraná, Francisco Beltrão Biblioteca Depositária: UNIOESTE - Francisco Beltrão
5. Cornicelli, Elena Pericin Gomes. **História Da Educação Rural De Astorga: Práticas Educativas E Organização Institucional Da Escola Rural Água Astorga (1957-1980)'** 14/04/2015 121 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Estadual De Maringá, Maringá Biblioteca Depositária: BCE - Biblioteca Central da UEM
6. Cury, Vera Lúcia Agottani. Formação do profissional engenheiro agrônomo: o sentido das mudanças' 01/07/2001 140 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Estadual De Ponta Grossa, Ponta Grossa Biblioteca Depositária: CIPP  
Trabalho anterior à Plataforma Sucupira
7. Dalmaz, Dayane Santos Silva. **O Paradigma De Educação Rural Da Organização Das Nações Unidas Para Alimentação E Agricultura - Fao No Brasil: Fundamentos Conceituais, Políticas De Desenvolvimento E Contradições Ideológicas'** 21/03/2016 135 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Estadual Do Centro-Oeste, Guarapuava Biblioteca Depositária
8. Koslovski, Nara Tatiana Costa. **O Colégio Agrícola De Francisco Beltrão E Os Desafios Da Educação Politécnica'** 06/06/2016 188 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Estadual Do Oeste Do Paraná, Francisco Beltrão Biblioteca Depositária: Unioeste - Francisco Beltrão
9. Lara, Marilis de. Ensino Técnico Agrícola: Como Alunos e Professores Caracterizam a Relação Teoria-Prática?' 01/03/2009 125 f. Mestrado em

- Educação Instituição de Ensino: Universidade Tuiuti Do Paraná, Curitiba  
 Biblioteca Depositária: Professor Sydnei Lima Santos  
 Trabalho anterior à Plataforma Sucupira
- 10.Lima, Rosangela De. **História Do Ensino Primário Rural Em Cianorte-Pr (1950-1990)**' 17/04/2015 186 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: Universidade Estadual De Maringá, Maringá Biblioteca Depositária: BCE - Biblioteca Central da UEM
- 11.Marchiori, Flavia Regina. **Semear A “Terra Do Futuro”: Projetos De Modernização E O Ensino Agronômico No Paraná (1897-1933)**' 30/03/2015 120 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal Do Paraná, Curitiba Biblioteca Depositária: Biblioteca Do Setor De Ciências Humanas
- 12.Marques, Abimael Antunes. Aprendizado agrícola "Gustavo Dutra": seu papel e importância no contexto agrícola de Mato Grosso (1943-1947).' 01/03/2005 115 f. Mestrado Em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal De Mato Grosso, Cuiabá Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFMT e Biblioteca Setorial do IE/UFMT  
 Trabalho anterior à Plataforma Sucupira
- 13.Nery, Marco Arlindo Amorim Melo. "A Regeneração Da Infância Pobre Sergipana No Início Do Século Xx: O Patronato Agrícola De Sergipe E Suas Práticas Educativas"' 01/03/2006 153 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Fundação Universidade Federal De Sergipe, São Cristóvão Biblioteca Depositária: BICEN/UFS  
 Trabalho anterior à Plataforma Sucupira
- 14.Oliveira, Marcelo Toniolo De. **A Participação Da Classe Operária Na História Brasileira Do Seu Período De Formação A 1945, Nos Conteúdos Dos Livros Didáticos Do Ensino Médio**' 12/08/2015 138 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Tuiuti Do Paraná, Curitiba Biblioteca Depositária: Sydnei Lima Santos
- 15.Pires, Marcus Alexandre. A Questão Do Internato Nas Escolas Técnicas De Agricultura E Pecuária Em São Paulo O Caso Do Centro Estadual De Educação Tecnológica Paula Souza Ceeteps' 01/09/2005 170 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Metodista De Piracicaba, Piracicaba Biblioteca Depositária: Taquaral/UNIMEP; INEO  
 Trabalho anterior à Plataforma Sucupira
- 16.Petris, Juliana Patricia. **Educação Profissional; Ensino Médio Integrado; Educação Politécnica; Currículo; Integração Entre Ensino E Trabalho; Diretrizes Curriculares**' 15/05/2014 140 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Paraná, Curitiba Biblioteca Depositária: Biblioteca Do Setor De Ciências Humanas
- 17.Quadros, Raquel Dos Santos. **Gustavo Capanema: A Organização Do Ensino Primário Brasileiro No Período De 1934-1945**' 19/04/2013 131 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Maringá, Maringá Biblioteca Depositária: Bce - Biblioteca Central Da UEM
- 18.Rodrigues, Ronir De Fátima Gonçalves. **A Expansão Das Escolas Rurais No Distrito De Itaiacoca, No Município De Ponta Grossa – Pr (1930-1960)**' 02/08/2017 136 f. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Ponta Grossa, Ponta Grossa Biblioteca Depositária: Biblioteca Central - Campus Uvaranas

19. Sacchelli, Gabriela Da Silva. **Educação Rural No Município De Apucarana-Pr (1940-1990): Espaços, Instituições Escolares E Professores**' 26/04/2019 190 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Maringá, Maringá Biblioteca Depositária: Bce - Biblioteca Central Da Uem
20. Vicente, Magda De Abreu. O Patronato Agrícola Visconde Da Graça Em Pelotas/Rs (1923-1934): Gênese E Práticas Educativas' 01/04/2010 157 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Pelotas, Pelotas Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial Do Campus Das Ciências Sociais  
Trabalho Anterior À Plataforma Sucupira
21. Zanlorense, Maria Joselia. **Educação Para O Trabalho: A Criação Das Escolas Técnicas No Paraná (1900-1950)**' 27/06/2013 122 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Ponta Grossa, Ponta Grossa Biblioteca Depositária: Biblioteca Do Campus De Uvaranas

## TESES

22. Bergamaschi, Ana Carolina De Almeida. Modernizar O Campo Pelo Ensino Agrícola: A Organização Da Escola Agrícola De Barbacena (1933-1964)' 14/12/2017 284 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Minas Gerais, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital De Teses E Dissertações Da UFMG
23. Coutinho, Ednaldo Gonçalves. Capitalismo Tardio E Educação Profissional: As Escolas Agrotécnicas Federais Mineiras De Barbacena, Rio Pomba E Uberlândia (1940-1970)' 01/11/2012 377 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De São Carlos, São Carlos Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital De Teses E Dissertações - Bco/UFSCAR  
Trabalho Anterior À Plataforma Sucupira
24. Ecar, Ariadne Lopes. Debates Sobre Ensino Rural No Brasil E A Prática Pedagógica De Noêmia Saraiva De Mattos Cruz No Grupo Escolar Rural De Butantan (1932-1943)' 19/05/2017 Undefined F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade De São Paulo, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP
25. Faria, Thais Bento. **Paraná, Território De “Vocação Agrícola”?! Interiorização Do Curso Normal Regional (1946-1968)**' 28/08/2017 290 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Maringá, Maringá Biblioteca Depositária: Bce - Biblioteca Central Da UEM
26. Guedes, Shirlei Terezinha Roman. **Manuais Didáticos E A Formação De Professores Nas Escolas Normais Paranaenses (1920-1960)**' 19/11/2015 218 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Maringá, Maringá Biblioteca Depositária: Bce - Biblioteca Central Da UEM
27. Ivashita, Simone Burioli. **Boletim Da Secretaria De Educação E Cultura Do Paraná (1951-1953): Representações De Ensino, Professor E Escola Rural**' 12/08/2016 160 F. Doutorado Em Educação Instituição De

- Ensino: Universidade Estadual De Maringá, Maringá Biblioteca  
 Depositária: Bce - Biblioteca Central Da UEM
28. Guttschow, Gisele Gutstein. **Escola De Iniciação Agrícola De Araquari - Sc: Criação, Currículos E Formação Profissional (1954-1967)**'  
 12/03/2018 245 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino:  
 Universidade Federal Do Paraná, Curitiba Biblioteca Depositária:  
 Biblioteca Central Da UFPR
29. Martiniack, Vera Lucia. "Processo Histórico De Institucionalização Das Primeiras Escolas Agrícolas Nos Campos Gerais, Pr'" 01/07/2011 126 F.  
 Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Campinas, Campinas Biblioteca Depositária: Biblioteca Central - Trabalho Anterior À Plataforma Sucupira
30. Melo, Cristiane Silva. **Condições, Impasses E Perspectivas Do Ensino Primário Brasileiro No Processo De Elaboração Da Lei De Diretrizes E Bases Da Educação Nacional Nº 4.024/61 (1948 A 1961)**' 29/03/2016  
 287 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Maringá, Maringá Biblioteca Depositária: Bce - Biblioteca Central Da UEM
31. Nery, Marco Arlindo Amorim Melo. **Pelos Caminhos De Deméter: Os Aprendizados Agrícolas Federais E As Políticas Para O Ensino Agrícola Primário No Início Do Século Xx (1910-1947)**' 01/03/2010 298 F.  
 Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Da Bahia, Salvador Biblioteca Depositária: Anísio Teixeira  
 Trabalho Anterior À Plataforma Sucupira
32. Nyamien, Francy Rodrigues Da Guia. **Condições, Impasses E Perspectivas No Ensino Primário Brasileiro No Processo De Elaboração Da Lei De Diretrizes E Bases Da Educação Nacional Nº 4.024/61 (1948 A 1961)**' 29/03/2016 198 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Maringá, Maringá Biblioteca Depositária: Bce - Biblioteca Central Da
33. Oliveira, Milton Ramon Pires De. **Formar Cidadãos Úteis: Os Patronatos Agrícolas E A Infância Pobre Na Primeira República.** ' 01/07/2000 130 F.  
 Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Ceará, Fortaleza Biblioteca Depositária: Humanidades/UFC  
 Trabalho Anterior À Plataforma Sucupira
34. Pianovski, Regina Bonat. **Ensino E Aprendizagem Em Escolas Rurais Multisseriadas E As Contribuições Da Psicologia Histórico-Cultural E Da Pedagogia Histórico-Crítica**' 07/04/2017 225 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Tuiuti Do Paraná, Curitiba Biblioteca Depositária: Sydhei Antonio Rangel Santos
35. Richter, Ana Cristina. **Biopolítica E Governamentalidade Na Infância: Uma Leitura Das Políticas Educacionais Contemporâneas Para A Educação Infantil**' 28/03/2013 200 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Paraná, Curitiba Biblioteca  
 Depositária: Setor De Ciências Humanas, Letras E Artes
36. Sabbi, Volmir. **Políticas Educacionais No Brasil: A Dualidade Educacional Nas Trajetórias De Escolarização E Profissionalização**'  
 15/04/2014 237 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino:  
 Universidade Estadual De Maringá, Maringá Biblioteca Depositária: Bce - Biblioteca Central Da UEM

- 37.Saraiva, Marli De Souza. "Iluminar A Terra Pela Inteligência": Trajetória Do Aprendizado Agrícola De Barbacena, Mg (1910-1933)' 21/02/2013 382 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Do Estado Do Rio De Janeiro, Rio De Janeiro Biblioteca Depositária: Redes Sirius 12º Andar
- 38.Silva, Adnilson Jose Da. **A Águia Do Norte Definiu O Vôo Do Condor: Política E Ideologia Na Formação Escolar Profissionalizante Nas Décadas De 1930 A 1980'** 03/08/2017 349 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Tuiuti Do Paraná, Curitiba Biblioteca Depositária: Sls
- 39.Vieira, Livia Carolina. História Da Educação Agrícola Do Sul De Minas Gerais: A Escola Agrícola De Muzambinho (1948-1985)' 24/05/2016 152 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De São Carlos, São Carlos Biblioteca Depositária: Biblioteca Comunitária Da UFSCAR

### **ESCOLA AGRÍCOLA**

Molina, Rodrigo Sarruge. "Escola Agrícola Prática "Luiz De Queiroz"(Esalq/Usp): Sua Gênese,Projetos E Primeiras Experiências - 1881 A 1903"' 01/07/2011 170 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Campinas, Campinas Biblioteca Depositária: Biblioteca Central - Trabalho Anterior À Plataforma Sucupira

Saraiva, Marli De Souza. "Iluminar A Terra Pela Inteligência": Trajetória Do Aprendizado Agrícola De Barbacena, Mg (1910-1933)' 21/02/2013 382 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Do Estado Do Rio De Janeiro, Rio De Janeiro Biblioteca Depositária: Redes Sirius 12º Andar

Cappelle, Rosana Vidigal Santiago. Por Entre Memórias E Arquivos, Interpretações E Tecedoras: Um Mergulho No Passado Do Centro Federal De Educação Tecnológica De Rio Pomba/Mg (1956 – 1968)' 01/02/2006 208 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Juiz De Fora, Juiz De Fora Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Da UFJF Trabalho Anterior À Plataforma Sucupira

Marques, Abimael Antunes. Aprendizado Agrícola "Gustavo Dutra": Seu Papel E Importância No Contexto Agrícola De Mato Grosso (1943-1947).' 01/03/2005 115 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Mato Grosso, Cuiabá Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Da Ufmt E Biblioteca Setorial Do Ie/Ufmt Trabalho Anterior À Plataforma Sucupira

### **ESCOLA DE TRABALHADORES**

#### **GETÚLIO VARGAS**

#### **DISSERTAÇÕES**

Silva, Ana Paula Da. "A Lição Da Mocidade Reta": Um Olhar Sobre Biografias De Getúlio Vargas Para Crianças E Jovens (1937-1945)' 01/08/2011 123 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Do Estado Do Rio

De Janeiro, Rio De Janeiro Biblioteca Depositária: Uerj/Rede Sirius/Biblioteca Ceh-A - Trabalho Anterior À Plataforma Sucupira

Bispo, Alessandra Barbosa. "A Educação Da Infância Pobre Em Sergipe: A Cidade De Menores Getúlio Vargas (1942-1974)" 01/06/2007 133 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Fundação Universidade Federal De Sergipe, São Cristóvão Biblioteca Depositária: Bicen Trabalho Anterior À Plataforma Sucupira

Palhares, Lenir Aparecida. "Educação Integral Para O Homem Integral": As Escolas Integralistas Em Minas Gerais (1932-1937)' 28/07/2016 137 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Minas Gerais, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital De Teses E Dissertações Da UFMG

Nascimento, Priscila Artte Rosa. A Panair Do Brasil E Seu Projeto Educativo: História Da Educação De Trabalhadores Na Década De 1940' 01/09/2011 108 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Fluminense, Niterói Biblioteca Depositária: BCG Trabalho Anterior À Plataforma Sucupira

Marques, Abimael Antunes. **Aprendizado Agrícola "Gustavo Dutra": Seu Papel E Importância No Contexto Agrícola De Mato Grosso (1943-1947).'** 01/03/2005 115 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Mato Grosso, Cuiabá Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Da UFMT E Biblioteca Setorial Do IE/UFMT Trabalho Anterior À Plataforma Sucupira

## **DISSERTAÇÕES**

Ukan, Carla. **Trabalho E Progresso Nas Obras De Monteiro Lobato Consideradas Paradidáticas (1933 – 1937)'** 21/09/2015 130 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Paraná, Curitiba Biblioteca Depositária: Biblioteca Do Setor De Ciências Humanas

Quadros, Raquel Dos Santos. **Gustavo Capanema: A Organização Do Ensino Primário Brasileiro No Período De 1934-1945'** 19/04/2013 131 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Maringá, Maringá Biblioteca Depositária: Bce - Biblioteca Central Da

Barion, Isabel Francisco De Oliveira. Educação Em Cambé: História E Memória Da Escola Bratislava (1934-1949)' 26/03/2014 197 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Maringá, Maringá Biblioteca Depositária: Bce - Biblioteca Central

Batista, Maristela Iurk. **Mãos E Mentes Na Arte De Aprender: A Memória Da Escola Profissional Ferroviária Prof. Cel. Tibúrcio Cavalcanti De Ponta Grossa (1940-1973).'** 01/11/2002 125 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Ponta Grossa, Ponta Grossa Biblioteca Depositária: Biblioteca Do Cipp. - Trabalho Anterior À Plataforma Sucupira

Barbosa, Francielly Giachini. **Para Além Da Escola: Identidade Menonita E Práticas Socioeducativas (Curitiba, 1934-1948)'** 01/02/2010 137 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do

Paraná, Curitiba Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Da UFPR  
**Trabalho Anterior À Plataforma Sucupira**

Stein, Cristiane Antunes. **Por Deus E Pelo Brasil: A Juventude Brasileira Em Curitiba (1938-1945)**' 01/08/2008 172 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Paraná, Curitiba Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Da Universidade Federal Do Paraná  
**Trabalho Anterior À Plataforma Sucupira**

### **TESE**

Grotti, Giane Lucélia. **Constituição Da Assistência À Criança Pobre Em Rio Branco-Acre: O Problema Da Infância Nos Anos De 1940**' 30/03/2016 214 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Paraná, Curitiba Biblioteca Depositária: Biblioteca Do Setor Humanas

Valerio, Telma Faltz. **Associação Brasileira De Educação: As Conferências Nacionais De Educação Como Estratégias De Intervenção Da Intelectualidade Abeana Na Política Educacional Do Ensino Secundário No Brasil (1928 & 1942)**' 18/03/2013 266 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Paraná, Curitiba Biblioteca Depositária: Setor De Ciências Humanas, Letras E Artes

### **Era Vargas**

#### **Dissertações**

Tannus, Marcia Cristina. Memórias, História E Representações Das Escolas Rurais Do Município De Uberlândia - Mg Na Era Vargas (1930-1945).' 28/08/2017 134 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Uberlândia, Uberlândia Biblioteca Depositária: Biblioteca Depositária Da Universidade Federal De Uberlândia

Piassa, Zuleika Aparecida Claro. **Como Fênix Renascida Das Cinzas - Análise Do Processo Histórico Do Curso De Formação De Docentes Em Nível Médio No Estado Do Paraná**' 01/05/2006 251 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Londrina, Londrina Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Da UEL  
**Trabalho Anterior À Plataforma Sucupira**

Universidade Estadual De Maringá Programa: Educação (40004015004p8)

Título: A Cultura Escolar Como Produto De Um Lugar: Uma Escola Primária Rural Do Interior Paranaense (1950-1970) Autor: Jordana Ferreira De Faria Tipo De Trabalho De Conclusão: Dissertação Data Defesa:17/04/2018

### **TESES**

Azevedo, Denilson Santos De. Melhoramento Do Homem, Do Animal E Da Semente: O Projeto Político Pedagógico Da Esav (1920-1948), Organização E Funcionamento' 01/04/2005 225 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade De São Paulo, São Paulo Biblioteca Depositária: Feusp  
**Trabalho Anterior À Plataforma Sucupira**

- Grott, Giane Lucélia. **Constituição Da Assistência À Criança Pobre Em Rio Branco-Acre: O Problema Da Infância Nos Anos De 1940'** 30/03/2016 214 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Paraná, Curitiba Biblioteca Depositária: Biblioteca Do Setor Humanas
- Stein, Cristiane Antunes. A Imprensa Escolar No Paraná: Práticas Escolares E Cultura Cívica No Estado Novo (1939-1942)' 26/03/2020 359 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Paraná, Curitiba Biblioteca Depositária: Sistema De Bibliotecas Ufpr
- Guedes, Shirlei Terezinha Roman. **Manuais Didáticos E A Formação De Professores Nas Escolas Normais Paranaenses (1920-1960)'** 19/11/2015 218 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Maringá, Maringá Biblioteca Depositária: Bce - Biblioteca Central Da
- Ivashita, Simone Burioli. **Boletim Da Secretaria De Educação E Cultura Do Paraná (1951-1953): Representações De Ensino, Professor E Escola Rural'** 12/08/2016 160 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Maringá, Maringá Biblioteca Depositária: Bce - Biblioteca Central
- Martins, Cláudia Regina Kawka. **A Disciplina Escolar De História No Ensino Público Paranaense: 1931 A 1951'** 01/09/2006 231 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Paraná, Curitiba Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Da Universidade Federal Do Paraná **Trabalho Anterior À Plataforma Sucupira**

## 2- RESUMOS:

**RESUMO:** Zanlorense, Maria Joselia. **Educação Para O Trabalho: A Criação Das Escolas Técnicas No Paraná (1900-1950).** 2013. 124 F. Dissertação (Mestrado Em Educação) - Universidade Estadual De Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2013. <http://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/1358>

A presente dissertação teve por objetivo a reconstrução histórica das Instituições Escolares do Ensino Técnico do Estado no Paraná, criadas no período de 1900 a 1950. Para conhecer o processo de criação e instalação destas instituições, fez-se necessário primeiramente compreender as mudanças políticas, econômicas, sociais e educacionais que ocorreram no cenário brasileiro neste período da história. Tratou-se da mudança do trabalho escravo para o trabalho assalariado, a transição do regime imperial para a República, a produção e o comércio do café e a chegada dos imigrantes no Brasil. Acompanhando tais alterações, houve a expansão do ensino público no Brasil, conduzido por essas mudanças. No Paraná, foram criados: institutos comerciais, escola técnica, Escola de Aprendizes Artífices, escolas de trabalhadores rurais e escolas de pesca. Diante do contexto estudado, buscamos compreender com esta pesquisa quais os elementos que determinaram o processo de criação e instalação das escolas técnicas no Estado do Paraná; a que necessidades elas vieram responder; qual o público a ser atendido com estas instituições e qual o ensino oferecido por estas escolas. Para dar conta de responder esta problemática, foram atribuídas as categorias de análise: sociedade, trabalho e educação; com o intuito de

evidenciar as relações do objeto estudado com as alterações ocorridas na sociedade no referido contexto histórico. Para apreender as reais intenções do Estado em se criar as escolas técnicas no Paraná, o referencial teórico utilizado foi o materialismo histórico, o qual possibilitou a compreensão da realidade econômica, política e social presentes no Brasil, no período histórico estudado. A pesquisa teve caráter documental bibliográfico; o procedimento metodológico adotado foi o levantamento das fontes documentais primárias como atas, Leis, decretos e regulamentos referentes à criação destas instituições de ensino técnico. Para o acesso a essas fontes, foram visitadas as escolas técnicas ainda em atividade, o Arquivo Público do Paraná, Biblioteca Pública, Casa da Memória, secretarias municipais de educação das cidades em que foram instaladas as escolas técnicas. O presente estudo encontra-se dividido em três capítulos: “As transformações econômicas, políticas e sociais no Brasil republicano e o ensino profissional”, “As escolas técnicas urbanas no Estado do Paraná”, “As escolas técnicas rurais no Estado do Paraná”. Conclui-se com o presente estudo que a criação das escolas técnicas no estado do Paraná foi resultado do processo do desenvolvimento econômico interno feito pelo incentivo do governo brasileiro, objetivando a industrialização do país e a modernização da agricultura. Com o discurso de oferecer a educação para o povo, o Estado, por meio destas instituições, visou preparar a força de trabalho para o comércio, as indústrias e a agricultura e assim responder aos interesses do capital. Estas instituições funcionam como abrigo de menores e oferecem ensino profissional para a classe trabalhadora.

**RESUMO:** Guttschow, Gisele Gutstein. Escola de Iniciação Agrícola de Araquari - SC : criação, currículos e formação profissional (1954-1967)

Esta tese busca comparar as duas primeiras propostas de formação para o trabalho profissional agrícola nos cursos de Iniciação Agrícola e Domínio Agrícola oferecidos na instituição de ensino agrícola localizada no município de Araquari - SC, durante o recorte temporal de 1954 a 1967. tem como objetivos Compreender o debate político-intelectual-legislativo sobre o ensino agrícola e os motivos da criação da Escola de Iniciação Agrícola de Araquari; Compreender como se constituiu a infraestrutura da escola apontando as suas especificidades; Identificar os profissionais e professores que atuaram na instituição no período de 1954 a 1967, indicando os serviços prestados por eles, as suas funções e a formação académica/escolar destes colaboradores; Analisar as mudanças e permanências no perfil do aluno, no currículo e nas disciplinas e na cultura escolar correspondentes às três turmas do curso de Iniciação Agrícola (1959-1961) e às seis turmas do curso de Maestria Agrícola (1962-1967), compreendendo as especificidades de cada formação profissional para o trabalho agrícola e os motivos da mudança do curso oferecido pela instituição. Utilizo fontes localizadas no Arquivo Institucional do IFC - Campus Araquari, como Diários de Turma, documentos escolares de ex-alunos, ofícios e portarias expedidos pela escola, bem como aqueles recebidos de órgãos vinculados ao Ministério da Agricultura, secretarias do e para o Ministério da Agricultura depositadas no Arquivo Público do Estado de Santa Catarina, bem como leis, decretos e mensagens de governadores localizados na Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina; Documentos relacionados ao tema da agricultura pertencentes ao Acervo Bibliográfico, ao Acervo de Periódicos em Língua Portuguesa e ao Acervo Memória Tipográfica Série Periódico localizados no Arquivo Histórico de Joinville e aos periódicos da Revista Joinville Rural. Para auxiliar na construção do trabalho utilizo os

conceitos de Chartier (1988, 2009), representação e apropriação, para compreender as formas como determinados sujeitos e seus interesses implantaram uma escola voltada para o ensino agrícola na cidade de Araquari. Refiro-me também ao conceito de Goodson (1991) que trata o currículo escolar como uma tradição inventada e como uma construção social que visa servir a um determinado propósito político, económico e cultural. Tendo em vista o conceito de cultura escolar de Dominique Julia (2001), utilizo-o especificamente na premissa de evidenciar as práticas escolares que foram estabelecidas no interior da escola agrícola de Araquari. A tese é que o perfil da formação profissional, destinada aos alunos da Escola ou Ginásio Agrícola, nos dois cursos indicados para o estudo deste trabalho, era o de um profissional que exercia seu ofício na região de sua residência ou próximo a ela. A maioria dos participantes era proveniente da zona urbana dos municípios e a instituição oferecia currículos baseados em disciplinas humanísticas gerais, alinhadas com disciplinas de técnicas agropecuárias.

Palavras-chave: História da Educação. Ensino Agrícola. Araquari. Colégio Agrícola Senador Gomes de Oliveira.