

FABRÍCIO VALENTIM DA SILVA

**ENSINO AGRÍCOLA, TRABALHO E MODERNIZAÇÃO NO CAMPO: A
ORIGEM DA ESCOLA SUPERIOR DE AGRICULTURA E VETERINÁRIA DO
ESTADO DE MINAS GERAIS (1920 - 1929)**

Dissertação de Mestrado apresentada à Banca examinadora, como exigência final para a obtenção do Título de Mestre em Educação Escolar do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Uberlândia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Vera Lúcia Abrão Borges.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

UBERLÂNDIA, MG

2007

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586e Silva, Fabrício Valentim da, 1980-
Ensino agrícola, trabalho e modernização no campo : a origem da Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Estado de Minas Gerais / Fabrício Valentim da Silva. - 2007.
155 f. : il.

Orientadora: Vera Lúcia Abrão Borges.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação.
Inclui bibliografia.

1. Educação - História - Teses. 2. Ensino agrícola - Teses. 3. Universidade Federal de Viçosa - Teses. I. Borges, Vera Lúcia Abrão. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU: 37(091)

FABRÍCIO VALENTIM DA SILVA

**ENSINO AGRÍCOLA, TRABALHO E MODERNIZAÇÃO NO CAMPO: A
ORIGEM DA ESCOLA SUPERIOR DE AGRICULTURA E VETERINÁRIA DO
ESTADO DE MINAS GERAIS (1920 - 1929)**

Dissertação apresentada à Banca examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação Escolar.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Vera Lúcia Abrão Borges (orientadora)

Prof. Dr. Carlos Henrique de Carvalho (UFU)

Prof. Dr. Eloy Alves Filho (UFV)

Para minha mãe Conceição, mulher de força e muita coragem e para minha querida esposa, Cibelle, fonte de inspiração das minhas conquistas. Estas duas mulheres, simplesmente, iluminam a minha vida!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, causa primária do *Todo*, e aos seus mensageiros, sem os quais, não seria possível a concretização deste trabalho.

Aos meus familiares, por todo apoio, confiança e paciência que me prestaram durante os últimos tempos. Estes souberam suportar os meus momentos de ausência e de dificuldades, principalmente as seguintes pessoas: Conceição, minha mãe, exemplo de resistência e perseverança; Cibelle, companheira dos bons e maus momentos; A Dona Edna e o Seu Jorcemino, que durante os últimos quatro anos apoiaram-me durante toda a caminhada; o meu cunhado, João Paulo, pela amizade e prestatividade, os meus irmãos, Bruno, Izabela e ao Adriano, que também me acompanhou nas idas e voltas do Arquivo Histórico da UFV, em suas férias da universidade.

Aos contemporâneos de militância estudantil da UFV, em especial a eterna amiga Cássia, e aos companheiros da “Terra do Nunca” (Alojamento Novíssimo, 214), Emanuel, Sandro, Marcelo e ao Dudu, particularmente, por tantas idas e vindas ao Arquivo Público Mineiro em Belo Horizonte - MG, em favor desta pesquisa.

A todos os colegas, amigos e amigas que fiz no mestrado: Graciane, Kellen, Rosângela, Tâmara, Rones, Tânia, Cristiane, Leni, Jane Maria, Cidinha, Joiciane e o Anderson, um dos meus principais interlocutores nos estudos sobre a Escola de Viçosa. E também aos amigos que fiz nestes três anos de Uberlândia [...] Mariquinha Carolina (a Carol), Seu José de Carvalho, a Dona Aparecida, o Zezinho e a Luciana de Carvalho.

À Professora Maria das Graças Marcelo Ribeiro, primeiro pela oportunidade que me deu de conhecer o campo da História da Educação, durante a minha graduação na UFV, e segundo pelas considerações e críticas, as quais me fizeram crescer.

Ao Thiago Enes, por toda a ajuda que me prestou junto à localização de documentos importantes no Arquivo Histórico da UFV.

À Professora orientadora Vera Lúcia Abrão Borges, pelas orientações, atenção e pela oportunidade de ingresso no PPGE da FAGED/UFU.

Aos Professores Wenceslau Gonçalves Neto e Carlos Henrique de Carvalho pelas importantíssimas contribuições prestadas no exame de qualificação e durante as aulas do mestrado. Em especial ao professor Carlos Henrique, pela sua atenção, diálogo constante, e pelo seu compromisso com a pesquisa científica e com a universidade pública, gratuita e de qualidade.

A importante contribuição do Professor Eloy Alves Filho para a conclusão deste trabalho de pesquisa.

Ao James e a Gianni, grandes secretários do Mestrado em Educação/UFU.

À Val do Commut da UFU, sempre prestativa e amiga em nossas solicitações.

A todos [...] que, diretamente ou indiretamente me ajudaram nesta empreitada!

Finalmente, ao Povo Brasileiro que pagou seus impostos. Assim, a CAPES pôde financiar a bolsa de pesquisa, a qual beneficiou a elaboração desta dissertação de mestrado.

*Quem conhece a sua ignorância
Revela a mais alta sapiência.
Quem ignora a sua ignorância
Vive na mais profunda ilusão.
Não sucumbe à ilusão
Quem conhece a ilusão como
ilusão.
O sábio conhece o seu não-saber,
E essa consciência do não-saber
O preserva de toda ilusão.*

Lao-Tsé

RESUMO

Este estudo situa-se no campo da História das Instituições de Ensino, e tem como objetivo central interpretar o projeto de constituição da Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Estado de Minas Gerais (ESAV), mais conhecida como a “Escola de Viçosa”, no período de 1920 a 1929. A gênese desta instituição escolar e a modernização conservadora da agricultura mineira são os temas desta dissertação. A análise está pautada em vários documentos primários, como cartas, relatórios, regulamentos, “theses de ensino”, decretos, leis estaduais, livro de formatura e fotografias. Estas fontes documentais estão localizadas no Arquivo Central e Histórico da Universidade Federal de Viçosa (UFV). As fontes indicam que a criação da ESAV fez parte de um projeto de desenvolvimento e diversificação produtiva do Estado de Minas Gerais, projeto este, que foi forjado para promover a racionalização do campo, ou melhor, a modernização da agricultura mineira por meio da “invenção” de um tipo ideal de produtor rural: o fazendeiro moderno. Este projeto de “recuperação” e dinamização da economia mineira foi esboçado pelo Estado e pela elite agrária no Congresso Econômico das “classes produtoras” de MG, realizado em Belo Horizonte - MG, no período de 13 a 19 de maio de 1903. O evento delegou ao ensino agrícola elementar mineiro a tarefa de *formar, qualificar e organizar* a mão-de-obra rural, de modo que, as inovações técnicas no trato com a terra e rebanhos fossem disseminadas a todos os grupos sociais do meio rural do período em estudo. Trata-se do pressuposto iluminista que transfere ao “saber” técnico a tarefa de promover o *progresso* e a *civilização* do país. Deste modo, destacaram-se nesta pesquisa duas nítidas fases que marcaram a configuração e a evolução do ensino agrícola em Minas Gerais. A primeira fase caracterizou-se pela materialização de uma política estatal para o setor, com ênfase na educação básica para o trabalho agrícola. Esta educação calcada na idéia de “positividade”, que marcou o período histórico da “pós-escravidão”, promoveu a profissionalização da instrução agrícola elementar em dois níveis: o da instrução profissional em escolas e o do ensino prático de trabalhadores adultos. O positivista João Pinheiro foi o principal articulador desta primeira etapa. Na segunda fase de evolução do ensino agrícola mineiro, o eixo norteador foi a idéia de renovar o campo em termos técnicos e socioculturais, visto que a estratégia utilizada para atender o desenvolvimento e a diversificação produtiva almejada pelas elites mineiras desde o Congresso de 1903, foi “rearticulada” durante o governo estadual do Presidente Arthur Bernardes (1918-1922) com a criação da Escola de Viçosa, por meio do Decreto Lei nº 761 de 6/09/1920. Nasceram assim, as “bases” para a efetivação da modernização da agricultura de MG. Para isto, Arthur Bernardes buscou no modelo de ensino das escolas agrícolas norte-americanas, os *Land Grant Colleges*, o projeto político-pedagógico necessário para levar a frente tal objetivo. E por influência do principal organizador técnico da ESAV, o cientista norte-americano Peter Henry Rolfs, a Escola de Viçosa “foi delineada com a feição e a dinâmica” de um *college* agrícola americano. Neste projeto educativo, os estudantes “esavianos” seriam os principais agentes difusores do ideal modernizador do homem e da lavoura mineira. Ou seja, eles deveriam “liderar intelectualmente” a modernização do campo. Em virtude disto, estes “moços” recebiam conhecimentos técnicos e científicos modernos sobre agropecuária, associados às idéias e valores morais, cívicos, higienistas e de educação para o trabalho preconizado pela elite agrária e política da época.

Palavras-chaves: ESAV, Ensino Agrícola Profissionalizante, Peter Henry Rolfs, Modernização Agrícola, Gênese.

ABSTRACT

This search is located in the Education Institutions History field and it aims to interpret the Agricultural and Veterinary Superior School of Minas Gerais (ESAV) construction project known by “Viçosa School” in the period between 1920 and 1929. The beginning of this educational institution and the agriculture conservator modernization are subjects of this search. The analyses are based on many primary documents such as letters, book notes, interior policies, teaching methods, state laws, graduation books and pictures. Those sources are archived in the Historic Archive from the Universidade Federal de Viçosa (UFV). The sources indicate that the ESAV construction is based on a project for rural development and diversification in Minas Gerais state, and it was made to enhance agricultural rationalization and modernization through the “invention” of an ideal kind of farmer: the modern farmer. This “recovering” project for Minas Gerais’ economy was drowned by the government and rural elites at Minas Gerais Rural Economic Forum that took place in Belo Horizonte – MG, from 13th to 19th of may, in the year 1903. This meeting conferred to the state agricultural school the responsibility to form, to qualify and to organize rural workers, so all the technical innovations about crop working and animal handling could be transmitted to all social groups of rural workers at that time. This process takes part on the illuminist thoughts that transfer to the technical knowledge the responsibility to endorse progress and civilization in the country. It can be highlighted on this search two different periods that marked the settings and evolution of agricultural teaching in Minas Gerais. The first period was characterized by state politics materialization for the sector with emphasis on basic education for agricultural work. This education, based on thoughts of positivism and that marked the historical period “post-slavery” promoted the qualification of elementary Agricultural instruction in two levels: the professional teaching in schools and the practical teaching for adults laborers. The positivist man João Pinheiro was the main sponsor for this first stage. On the second stage of evolution the main focus was to renew the country, on technical sociologic and cultural terms, seeing as the strategies employed to reach production development and diversification searched by privileged groups in Minas Gerais at that meeting in 1903 was reshaped on President Arthur Bernardes administration (1918-1922) with the beginning of Escola de Viçosa, through the law #761 in 09/06/1920. This way, it has started the base for an effective modernization for Minas Gerais agriculture. In order to do it, president Arthur Bernardes reached the north American agricultural schooling model, the land Grant Colleges, the necessary political-pedagogical project to reach the desired aim. Persuaded by the political scientist Peter Henry Rolfs who was the main technical manager from ESAV, the school of Viçosa was shaped with the same features of an American agricultural college. In this educational project, the students from ESAV were the main diffusers for the modern thoughts for labors and crop fields in Minas Gerais. In other words, they should be the intellectual leaders of field modernization. This was the main reason for those young people was receiving modern scientific and technical agricultural knowledge, related to thoughts and moral civic hygienic ideas and schooling for the kind of work needed by rural politicians and employers at that time.

Keywords: ESAV, Professional agricultural education, Peter Henry Rolfs, Agriculture modernization, Genesis

LISTA DE ILUSTRAÇÕES/FONTES ICONOGRÁFICAS

Figura 1: Caipira Mineiro de cócoras.....	11
Figura 2: Foto da fachada do prédio onde se encontra localizado o ACH da UFV.....	14
Figura 3: Fazendas adquiridas pelo Estado para a instalação do Campus da ESAV em 1921....	73
Figura 4: Legenda das fazendas destinadas à instalação do Campus da ESAV em 1921.....	73
Figura 5: Presença de autoridades locais e do povo viçosense à colocação da pedra angular do Edifício Principal da ESAV em 10/06/1922	78
Figura 6: Colocação da pedra fundamental do Prédio Principal da ESAV em 10/06/1922.....	78
Figura 7: Operários escavando o subsolo para extração de areia.....	80
Figura 8: Central Elétrica, Ferraria (acima); Marcenaria e Carpintaria (abaixo).....	81
Figura 9: Olaria, Pedreira e trilhos para os vagonetes (acima); Exposição de mobiliário e Ladrilhos, esquadrias e moldados (abaixo).....	81
Figura 10: para os filhos dos trabalhadores da construção – O primeiro ensino na ESAV.....	83
Figura 11: Banda de Música – Uma das primeiras manifestações culturais da ESAV.....	83
Figura 12: Escola noturna para os operários.....	84
Figura 13: Ultimação dos alicerces.....	89
Figura 14: Fase inicial da construção do 2º andar do Prédio Principal.....	90
Figura15: Homenagem a Arthur Bernardes – Festa da colocação da cumeeira do Prédio Principal.....	91
Figura16: O Marco Inicial da ESAV - O Edifício Principal.....	95
Figura17: Chegada do comboio presidencial para inauguração da ESAV.....	96
Figura 18: Missa campal da inauguração da ESAV em 26/8/1926.....	97

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Institutos Agrícolas criados em Minas Gerais, de 1909 a 1911.....	55
Tabela 2: Aprendizados Agrícolas em Minas Gerais.....	56

ANEXOS

ANEXO A: Carta em Inglês do Dr. Peter Henry Rolfs ao Dr. João Carlos Bello Lisboa, ano 1929.	151
---	-----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1	
Raízes Históricas da ESAV	21
CAPÍTULO 2	
A Geração da Escola de Viçosa.....	65
CAPÍTULO 3	
Os Pilares do Saber Esaviano	103
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	137
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	143
6. ANEXO A.....	151

INTRODUÇÃO

“[...] De resíduos, de papéis, de legumes, até mesmo das geleiras e ‘das neves eternas’, o historiador faz outra coisa: faz deles a história. Artificializa a natureza. Participa do trabalho que transforma a natureza em ambiente e, assim modifica a natureza do homem. Suas técnicas o situam, precisamente, nesta articulação. Colocando-se ao nível desta prática, não mais se encontra a dicotomia que opõe o natural ao social, mas a conexão ente uma socialização da natureza e uma ‘naturalização’ (ou materialização) das relações sociais” (CERTEAU, 1982, p. 79).

Esta pesquisa tem como objeto de análise a Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Estado de Minas Gerais (ESAV), a Escola de Viçosa¹, no período de 1920 – 1929, e, como objetivo central, interpretar o projeto político-pedagógico de constituição desta instituição de ensino.

Assim sendo, deve-se salientar que a periodização tem início em 1920, por nesse ano ter ocorrido a edição do ato legal de criação da ESAV pelo Estado de MG, a Lei n. 761 de 6 de setembro do mesmo ano. O período alonga-se até 1929, pois essa data marcou a transmissão do cargo do primeiro diretor e organizador técnico da Escola, o especialista norte-americano Peter Henry Rolfs, ao segundo diretor esaviano, o Engenheiro João Carlos Bello Lisboa. Além disso, foi em 1929 que houve a primeira diplomação de alunos dos cursos regulares em funcionamento² na ESAV.

Buscou-se neste estudo analisar as causas históricas que levaram o governo estadual do Presidente³ viçosense Arthur da Silva Bernardes (1918-1922) a criar e a instalar uma “moderna” escola superior agrícola no interior da Zona da Mata mineira no

¹ Deve-se ressaltar que, em 1948, houve o interesse de transformar a ESAV em Universidade Rural de MG. Desta forma, foram dados os primeiros passos para a elaboração de um projeto de lei para a criação da UREMG (Universidade Rural do Estado de Minas Gerais). Assim, durante o governo Milton Campos, através da Lei nº 272 de 1948, com o intuito de tirar a Escola de Viçosa da condição de “escola isolada”, ocorreu o processo de transformação, elevando-a a categoria de Universidade. Contudo, após quarenta e três anos de existência, a UREMG foi “federalizada” em 15 de julho de 1969, pelo Governo Federal e passou a se chamar Universidade Federal de Viçosa (UFV), como é conhecida atualmente.

² Em 4 de julho de 1929, ocorreu a primeira solenidade de entrega de certificados a alunos que concluíram os cursos elementar (Capataz Rural) e médio (Técnico Agrícola). Eram 12 esavianos formando no curso de Capataz Rural e 8 esavianos no curso de Técnico Agrícola. Vale destacar também que, a primeira turma do curso superior de Agronomia iniciou suas aulas em 1 de maio de 1928, enquanto que, no curso superior de Medicina Veterinária as aulas iniciaram-se apenas em 1 de março de 1932.

³ Cabe notar que, a palavra “Presidente” era utilizada no período em estudo para definir o cargo político que nos dias atuais equivale ao de Governador de Estado.

transcorrer dos anos 1920.

Essa instituição de instrução agrônômica, destinada à realização de investigações, pesquisas e a disseminação de ensinamentos agrícolas úteis e práticos à população rural de MG, em todos os níveis e modalidades, acabou inaugurando uma nova fase no processo de configuração e desenvolvimento do ensino agrícola mineiro.

Visto que, a principal meta da Escola era dinamizar a produção da lavoura mineira da época, por meio da premissa de “criar” um tipo ideal de produtor rural para o campo de Minas Gerais. Tratava-se de eliminar o modo de vida do *Jeca Tatu* - o “caipira mineiro”, que segundo as elites do período em estudo era resistente ao “progresso”, a civilização do país e estava sempre de “cócoras” para a racionalização da agricultura mineira. A charge abaixo expressa bem este pensamento de época da representação do homem do campo em MG.



Figura 1: Caipira Mineiro de cócoras.

Fonte: www.projetomemoria.art.br/MonteiroLobato/bibliografialobatiana/direita.html

Buscava-se, assim, efetivar uma “reforma rural” que garantisse a modernização da agricultura do Estado em termos técnicos e socioculturais. Porém, sem alterar a estrutura fundiária mineira. Assim, as desigualdades sociais e econômicas seriam tratadas apenas, como uma questão técnica: o empirismo agrícola. Não importava se o produtor era dono da propriedade rural, meeiro ou operário, isto quer dizer, que o fracasso e a prosperidade do produtor rural estava sempre atrelado ao “uso ou não uso” dos modernos processos de produção. Antes, de outras considerações acerca do objeto desta dissertação, fazem-se necessário apresentar ao leitor a relação do autor da

pesquisa com a instituição estudada.

Desse modo, cabe notar que a curiosidade sobre o presente tema tem origem em meus estudos realizados no curso de graduação em Pedagogia da Universidade Federal de Viçosa (UFV). E principalmente no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), na linha de História e Historiografia da Educação, como aluno especial no ano letivo de 2004. Já que, tive nesse lócus educacional a oportunidade de aprofundar meus conhecimentos no campo histórico educacional e de despertar o interesse pelo campo da História das Instituições Escolares.

Durante a graduação tornei-me membro do Grupo de Estudos e Pesquisa Educação Pública: História e Política do Departamento de Educação da UFV e bolsista do CNPq (no período de agosto de 2002 a julho de 2003). A partir daí pude realizar uma pesquisa coordenada pela Profa. Dra. Maria das Graças Marcelo Ribeiro, sobre o principal traço de identidade da Universidade Federal de Viçosa, a extensão universitária, no período de 1948 a 1968, quando esta instituição era ainda a Universidade Rural do Estado de Minas Gerais (UREMG).

Através dos estudos realizados, chegou-se à conclusão que houve uma dinamização da prática extensionista, na instituição, a partir dos anos 1950, imediatamente após a transformação da antiga ESAV, em UREMG, principalmente devido aos acordos de cooperação com os Estados Unidos (EUA). Vale ressaltar que a extensão na UREMG tem suas raízes na ESAV, instituição que a originou.

Neste trabalho de Iniciação Científica, acumulei conhecimento histórico considerável sobre esta Universidade Rural. Este fato foi crucial na escolha do tema para a minha monografia de conclusão de curso, pois, consegui associar esta “bagagem” teórica sobre a história da UFV com a minha atuação discente junto ao Centro Acadêmico de Pedagogia e Diretório Central dos Estudantes (DCE). Dessa forma, realizei um trabalho que analisou a mobilização dos estudantes da UREMG, através da atuação dos Diretórios Acadêmicos das três unidades acadêmicas da instituição (Agronomia, Economia Doméstica, Escola de Floresta), com o intuito de analisar o caráter desta organização estudantil, no período correspondente aos anos que vão de 1948 a 1968.

Meu contato com este período histórico da trajetória da atual UFV nas duas pesquisas, que fiz referência, aguçou meu anseio de compreender o passado e o processo de formação desta instituição. Por isto, a minha trajetória acadêmica

proporcionou-me a realização e o contato com temas de pesquisas relacionados com a Escola de Viçosa.

Outro fator que contribuiu na escolha da ESAV como objeto científico foi o intento deste estudo contribuir para a História das instituições de ensino e pesquisa em Minas Gerais e, ao mesmo tempo, fornecer elementos para a discussão atual do compromisso das universidades brasileiras com as dívidas sociais angariadas no passado.

Mas, foi enquanto aluno regular do PPGE da FAGED/UFU da turma de 2005, mais precisamente, quando cursava a disciplina “Seminário Temáticos II”, ministrada pelo Professor Dr. Carlos Henrique de Carvalho, que surgiu a idéia de concentrar os esforços da presente pesquisa no propósito de interpretar a gênese da ESAV, isto é, de analisar a origem da Escola nos anos 1920.

Diante desta “empreitada” de analisar o projeto de constituição da Escola Superior de Agricultura do Estado de Minas Gerais, no período proposto, contou-se com uma gama de fontes⁴ impressas como cartas, relatórios, regulamentos, “theses de ensino”, decretos, leis estaduais, livro de formatura “ESAV 1939”, fotografias, entre outros documentos produzidos pela própria instituição. Estas fontes documentais estão localizadas no Arquivo Público Mineiro-Belo Horizonte/MG e principalmente no Arquivo⁵ Central e Histórico (ACH) da Universidade Federal de Viçosa. Veja a seguir, a foto do arquivo histórico da UFV.

⁴ Respeitou-se nas citações a escrita (as regras gramaticais) da época em estudo.

⁵ Para saber sobre o trabalho de pesquisa e memória que envolve o Arquivo Central e Histórico da Universidade Federal de Viçosa consultar os trabalhos de: TEIXEIRA (2004), RAASCH (2006) e SANTOS (2006a).



Figura 2: Foto da fachada do prédio onde se encontra localizado o ACH da UFV
 Fonte: TEIXEIRA (2004, p.29).

O estudo também se pautou em um levantamento bibliográfico que buscasse historiar a ESAV, desde a sua fundação. Em um primeiro momento foram priorizadas análises de seis (06) publicações⁶ da Imprensa Universitária da UFV, porque esta constitui, nos dias atuais, um dos principais veículos de divulgação das pesquisas acerca dessa universidade, contendo inclusive alguns trabalhos de memorialistas sobre sua história institucional.

Isto não quer dizer que, se acredita ter analisado toda a produção referente à trajetória histórica dessa universidade, pelo contrário, delimitou-se essa amostra classificando-as em duas “categorias” de obras. A primeira categoria pôde ser caracterizada pelo traço característico em comum de celebrarem a história da Universidade Federal de Viçosa “distante” de uma perspectiva “histórico interpretativo” de análise, com uma preocupação maior em preservar a “memória” da instituição como um grande feito para a agricultura mineira.

Chamou a atenção no primeiro grupo de publicações, o fato de seus autores serem unânimes em afirmar, que a ESAV foi fruto exclusivamente do “desejo”, da “glória” e da “visão do futuro” de um “grande estadista”, o “viçosense” Arthur da Silva Bernardes. Mas, sem buscar esclarecer o momento histórico e os motivos de ordem política, econômicas, sociais e culturais que levariam o fundador da instituição a

⁶ São elas: UREMG, (1968); Paniago, (1990); Pavageau, (1991); Ribeiro. F, 1996; Coelho. E, (1996); Borges et al (2000).

“articular” o seu projeto de instalação na Zona da Mata de MG.

Já a segunda categoria de publicações consultadas caracteriza-se por um grupo de trabalhos científicos como artigos, dissertações de mestrado, teses de doutorado, relatórios de iniciação científica que tem a ESAV como tema de estudo, em uma perspectiva metodológica de cunho interpretativo e não laudatório. Neste rol de trabalhos destacam-se os trabalhos de: LOPES (1995)⁷; COELHO (1992)⁸; SILVA (1995)⁹; RIBEIRO & COMETTI (2001)¹⁰; COMETTI (2005)¹¹; AZEVEDO (2005)¹²; RIBEIRO (2006)¹³ e BAÍA (2006)¹⁴.

Apesar dos referidos trabalhos terem contribuído consideravelmente para uma “demarcação”¹⁵ científica da ESAV numa perspectiva crítica e interpretativa. Ainda foi possível identificar a existência de uma “lacuna” histórica no tocante à origem da Escola de Viçosa, haja visto que as causas históricas responsáveis pela constituição do projeto de criação da instituição pesquisada não foram objeto de análise dos estudos acima citados. Assim, entende-se que:

Toda pesquisa historiográfica se articula com um lugar de produção sócio-econômico, político e cultural. Implica um meio de elaboração que circunscrito por determinações próprias: uma profissão liberal, um posto de observação ou de ensino, uma categoria de letrados, etc. Ela está, pois, submetida a imposições, ligada a privilégios, enraizada em uma particularidade. É em função deste lugar que se instauram os métodos, que se delineia uma topografia de interesses, que os documentos e as questões, que lhes serão propostas, se organizam (CERTEAU, 1982, p.66-67).

Portanto, em consonância com esta orientação de CERTEAU (1982), a presente

⁷ Apesar do estudo desta autora ter privilegiado a questão do “gênero” no âmbito da antiga ESAV, a Universidade Rural do Estado de Minas Gerais (UREMG), a mesma apontou a sua análise no que tange ao processo de formação da Escola de Viçosa, no período compreendido entre 1920 e 1948.

⁸ Reconstituiu a história da produção científico-tecnológica da ESAV, até a transformação da Escola em Universidade Rural do Estado de Minas Gerais (UREMG).

⁹ Examinou a Semana do Fazendeiro da Universidade Federal de Viçosa, a partir dos anos 1920, enquanto uma atividade extensão universitária.

¹⁰ As autoras buscaram analisar se a estruturação da Escola de Viçosa foi pautada no modelo das escolas agrícolas norte-americanas, os *land grant colleges*.

¹¹ A autora estudou as atividades extensionistas realizadas pela ESAV de 1926 a 1948.

¹² O autor realizou uma pesquisa histórica a respeito do trabalho pedagógico implementado durante o processo de formação da ESAV, de 1920 a 1948. Apesar, de o referido trabalho ter tratado com maior atenção a questão da constituição da Escola de Viçosa, tal estudo não contemplou a configuração da ESAV dentro do quadro de origem e desenvolvimento da instrução agrícola mineira, durante os anos 1920.

¹³ A autora apresentou um estudo comparativo entre os *land-grant colleges* e a Escola de Viçosa.

¹⁴ O autor analisou o papel do esporte na consolidação e propagação do Espírito Esaviano na ESAV, no período de 1926 a 1948.

¹⁵ Sobre as premissas da metodologia do conhecimento científico ver DEMO (2000).

dissertação tratou de interpretar o projeto de criação da ESAV, durante os anos 1920, não como um “dado”, mas como um “problema”, por isto norteou-se a pesquisa pelas seguintes questões:

- 1ª) Por que foi criada?
- 2ª) Para quem?
- 3ª) Para que? Somente para abolir o empirismo agrícola da agropecuária mineira? Em caso positivo, provocou mudanças na estrutura social dos campos mineiros?
- 4ª) Que forças sociais “personificadas” na figura política de Arthur Bernardes foram responsáveis pela criação da ESAV?

Este trabalho se dividiu-se em três capítulos. O primeiro é dedicado a analisar as “raízes históricas” da ESAV. Busca-se explicar o processo de configuração e evolução do ensino agrícola em Minas Gerais nos marcos do projeto de desenvolvimento e diversificação produtiva do Estado. Este projeto foi engendrado pelo Estado e pelas elites mineiras durante as duas décadas iniciais do regime republicano, mais especificamente a partir do Congresso Econômico de 1903, realizado em Belo Horizonte-MG, de 13 a 19 de maio do mesmo ano. Com o governo Arthur Bernardes (1918-1922), Minas rearticulou a estratégia de desenvolvimento e diversificação produtiva esboçada no Congresso de 1903 e apostou todas as suas “fichas” na idéia de renovação técnica e sociocultural do campo, ou melhor, na modernização conservadora da agricultura e da população do campo.

Esta “reforma rural” foi pensada e desenvolvida pela ESAV que deveria atender a todos os níveis de ensino (elementar, médio e superior). Dessa forma, nasceu com o projeto da Escola de Viçosa, nos anos iniciais de 1920, uma segunda fase para esta modalidade de ensino em MG, em virtude de que, na fase anterior, o esforço da política estadual para o ensino agrícola concentrava-se na instrução agrícola prática elementar.

O Segundo capítulo busca interpretar os anseios e propósitos do governo mineiro materializados na criação de uma moderna Escola Superior de Agricultura e Veterinária na Mata mineira pelo governo Bernardes (1918-1922). Finalmente o terceiro capítulo discute os “pilares” do saber esaviano. Nesta análise, é privilegiado o papel do organizador técnico da Escola, o norte-americano Peter Henry Rolfs, frente à tarefa de “adequação” do modelo das escolas agrícolas norte-americanas, os *Land Grant Colleges* à realidade sócio-econômica, política e cultural da população rural mineira, durante o

período demarcado pela pesquisa.

Também considera-se importante ressaltar o caminho metodológico percorrido para se atingir os objetivos da pesquisa. Cabe então, tratar de alguns pressupostos teóricos e metodológicos utilizados neste estudo.

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS NA ABORDAGEM DAS FONTES E DO OBJETO

É praticamente impossível desenvolver um estudo histórico, sem a fundamentação em *um* ou *mais* pressupostos que direcionem a “reconstrução” do objeto em estudo. Assim, pode-se afirmar que, **três preocupações teórico-metodológicas** orientaram a presente pesquisa. A primeira ocupa-se das relações entre educação e trabalho já que:

[...] O trabalho sempre influiu no processo educativo dos homens e na configuração das instituições escolares. A relação escola-trabalho não se reduz nem à preparação profissional nem à imediata qualificação da mão-de-obra, pois existe uma complexa integração histórica entre o mundo do trabalho e a escola, sem que cada um perca suas especificidades e autonomia (NOSELLA & BUFFA, 2000, p. 18).

Desse modo, a criação da ESAV no transcorrer dos anos 1920, é entendida pela presente pesquisa como produto do “momento histórico em que foi criada”. Período histórico este que foi marcado pelos impactos provocados pelo processo de transformação do trabalho ocorrido após a abolição da escravidão, pelo “entusiasmo pela educação” e pelo movimento ruralista brasileiro que buscava ratificar a vocação agrícola do país por intermédio da estratégia de modernização da agricultura do país.

É a partir desta preocupação metodológica que surgiram **quatro premissas**:

a) O Estado republicano que nasceu em Minas Gerais não é entendido neste estudo como uma “entidade autônoma”, a qual paira acima dos interesses político-econômicos dos setores produtivos. Este estudo entende *Estado* na acepção de Gramsci, ou seja, supera-se o conceito de Estado apenas como sociedade política, pelo contrário, sociedade civil e sociedade política em conjunto, formam o Estado¹⁶ em sentido amplo. Daí lidera a constituição de um *bloco histórico* (pode ser entendido como uma ampla e estável aliança de classes e frações sociais). Por isto, o surgimento do ensino agrícola

¹⁶ Na visão gramscista Estado equivale a seguinte representação: sociedade política + sociedade civil.

mineiro será analisado durante todo o trabalho, principalmente no primeiro capítulo como uma estratégia formulada pelo Estado em conjunto com as “classes produtoras” de reorganização do mercado de mão-de-obra rural e de modernização conservadora da agricultura e da população rural mineira do período pesquisado.

b) O Estado de Minas elaborou em parceria com as classes produtoras mineiras, no Congresso Econômico de 1903, um projeto de desenvolvimento e diversificação produtiva calcado na idéia de “recuperação” da substância econômica de MG. Para isto, o Estado fez uso da pecha do “atraso” enquanto entrave para o progresso sócio-econômico mineiro. Dessa maneira, a elite política conseguiria estabelecer o princípio da “união na diversidade”, já que as classes produtoras mineiras eram pertencentes à variadas categorias de produção. Com este princípio de união, o grupo social dos fazendeiros conseguia apoio de outros grupos do setor produtivo para priorizar junto ao Estado políticas estaduais voltadas para atender as demandas da elite agrária durante os anos 1920.

c) Deve-se ressaltar que, este projeto de “recuperação” e diversificação produtiva do Estado de MG, traçado em 1903, foi “rearticulado” pelo governo estadual do Presidente Arthur da Silva Bernardes (1918-1922) com a criação da Escola de Viçosa pelo Decreto Lei n.761 de 6/09/1920. Visto que, a instituição surgiu principalmente para impulsionar esta política de diversificação produtiva por meio da modernização da agricultura.

d) Devem-se pensar as elites política e agrária mineira, no período em estudo, como portadora de um projeto hegemônico específico de grupo social (ou classe), o qual, entretanto, é posto como universal.

A segunda preocupação metodológica refere-se ao trato com o documento. Conforme já dito, esta pesquisa realizou-se com base em um variado conjunto de fontes impressas. Apesar, da opção por uma “escrita da história” a partir de fontes oficiais. Tem-se conhecimento que:

[...] há alguns anos, novas abordagens decorrentes da Escola dos Annales e da chamada nova história francesa provocaram uma transformação nos objetos de investigação, na maneira de trabalhar do historiador e nas concepções de história. Nessa linha, escreveram-se histórias da vida privada, agora também da brasileira, das pessoas simples, do seu cotidiano, da vida doméstica, religiosa, sexual, todos objetos negligenciados no passado e que suplantaram tanto os antigos e enfadonhos estudos sobre reis e imperadores e seus feitos políticos-guerreiros como os complicados tratados sobre história econômica, por exemplo. Essas novas abordagens seduziram também historiadores da educação brasileira que consideram, assim, insuficientes as tradicionais

fontes de pesquisa. O documento escrito, se existir, é, sem dúvida, uma fonte a considerar, mas há outras mais preciosas. É o próprio conceito de fonte que se alarga. Em se tratando de história da educação, memórias, histórias de vida, livros e cadernos dos alunos, discursos em solenidades, atas, jornais da época, almanaques, livros de ouro, relatórios, fotografias, etc, são fontes importantíssimas. Assim, alguns dos nossos historiadores da educação passaram a pesquisar o particular, o pontual, o efêmero, renunciando à possibilidade de uma compreensão objetiva da realidade (NOSELLA & BUFFA, 2000, p. 18-19).

Portanto, vale salientar que este estudo também se “aproveitou” do “alargamento” do conceito de fonte, o qual, falam os autores acima citados, uma vez que a consulta e análise das fontes primária privilegiou fontes impressas como: discursos do Presidente Arthur Bernardes, fotografias, teses formuladas pelo cientista Peter Henry Rolfs sobre o ensino agrícola em Minas e no Brasil e, inclusive um livro de formatura denominado “ESAV 1939”.

Desta forma, sabe-se que o contato do historiador com as fontes primárias é imprescindível, sejam elas impressas, iconográficas ou orais, pois conforme Adam Schaff:

No seu trabalho, o historiador não parte dos fatos, mas dos materiais históricos, das fontes, no sentido mais extenso deste termo com a ajuda dos quais constrói o que chamamos os fatos históricos. Constrói-os na medida em que seleciona os materiais disponíveis em função de um certo critério de valor, como na medida em que os articula, conferindo-lhes a forma de acontecimentos históricos [...] (SCHAFF, 1978, p. 307).

Ou seja, o historiador depende das fontes primárias para lançar seus esforços interpretativos sob os documentos históricos, que são na verdade, fragmentos do passado no tempo presente. Logo, entende-se porque o trabalho historiográfico deve ser empreendido como uma tarefa incansável de reconstrução e interpretação dos acontecimentos passados. E é com base neste pressuposto que se analisaram as fontes documentais desta pesquisa.

A terceira característica da metodologia adotada diz respeito a este pressuposto citado acima, quando se procurou escrever a história da origem da Escola de Viçosa numa perspectiva interpretativa histórica das instituições escolares não apenas factual (não laudatória).

Por conseguinte, norteado por esses três pressupostos teórico-metodológicos, estabeleceu-se algumas categorias de análise. Para isto, inspirou-se nas categorias

propostas pelas quatro premissas levantadas anteriormente. Desta forma, as categorias, a saber, são: “desenvolvimentismo mineiro”, do autor DULCI (1999; 2005); “ruralismo brasileiro”, da autora (MENDONÇA, 1990; 1997); o quadro evolutivo do ensino agrícola mineiro proposto por FARIA (1992); “entusiasmo pela educação” de NAGLE (1974); e as categorias de Estado, hegemonia, bloco histórico e ideologia propostas por GRAMSCI (1989).

E para conduzir o trabalho da pesquisa apoiei-me num método interpretativo que segundo PESAVENTO (2005, p. 65) faz o historiador “[...] montar, combinar, compor, cruzar, revelar o detalhe, dar relevância ao secundário, eis o segredo de um método do qual a História se vale, para atingir os sentidos partilhados pelos homens de um outro tempo”.

É como se o pesquisador da história se transformasse em um indivíduo que se dedica na montagem de um quebra cabeça, a fim de compreender as relações e as diferenças encontradas entre as peças. Segundo PESAVENTO (2005) trata-se do método da montagem de Benjamin.

Convido, então, o leitor a uma reflexão sobre o processo de constituição da ESAV, a Escola de Viçosa, durante os anos 1920.

CAPÍTULO I

RAÍZES HISTÓRICAS DA ESAV

1.0 Educação e Trabalho: a configuração e evolução do ensino agrícola em Minas Gerais nos marcos do “desenvolvimentismo mineiro” (1903-1920)

A presente análise está centrada no pressuposto de que o ensino agrícola em Minas Gerais tem raiz no projeto de “desenvolvimentismo mineiro”¹⁷ engendrado pelo Estado e pelas “classes produtoras” mineiras durante as duas décadas iniciais do regime republicano. Como marco oficial da elaboração desse projeto econômico, consagrou-se o primeiro Congresso Agrícola, Industrial e Comercial de MG realizado em Belo Horizonte, de 13 a 19 de maio de 1903.

Este congresso foi um dos principais cenários de enunciação da instrução agrícola enquanto instrumento de organização do mercado de trabalho no campo e de “disseminação de inovações técnicas no trato com a terra e rebanhos”.

Esta estratégia foi posta pelo Estado, em “aliança” com as classes produtoras mineiras, principalmente com o grupo social dos fazendeiros mineiros, à medida que uma antiga questão ligada ao processo de “transformação do trabalho” se apresentou como um dos principais obstáculos para a “concretização” do projeto de desenvolvimento econômico de Minas Gerais: o “problema da mão-de-obra”, desencadeado em toda a sociedade brasileira com a transição do regime de trabalho escravo para o regime de trabalho livre.

A partir desse pressuposto busca-se esclarecer nesse estudo o modo como os debates e os desdobramentos do Congresso Econômico de 1903 influenciaram no processo de configuração do ensino agrícola no Estado de Minas, durante a Primeira República, mais especificamente até 1920, ano de criação da Escola de Viçosa, a ESAV.

Elege-se como ponto de partida as discussões e os desdobramentos do

¹⁷ Segundo DULCI (2005) “Desenvolvimento, no terreno socioeconômico, é uma idéia referente à superação intencional de uma situação de atraso relativo. Envolve, portanto, uma clara dimensão política, que se traduz em ações governamentais – mediante graus variáveis de intervenção – e também em articulações de classes e grupos diversos (sobretudo as elites políticas, econômicas e intelectuais) em torno da meta de superação do atraso. Podemos chamar de *desenvolvimentismo* ao pensamento que focaliza esse processo numa perspectiva de *projeto*, realçando seu sentido estratégico e seu potencial mobilizador” (DULCI, 2005, p. 114).

Congresso de 1903, principalmente no que tange as exigências feitas pelos fazendeiros mineiros pela: constituição, controle/repressão e educação da mão-de-obra rural nacional-mineira por meio da disseminação do ensino agrícola elementar (ou primário) prático.

São apontadas sumariamente as principais modalidades da educação agrícola disseminadas pelo Estado no período de 1906 a 1920. Nesse período, deve-se destacar a gestão de João Pinheiro¹⁸ a frente do governo estadual de 1906-1908. Pois nela constatou-se um grande investimento do Estado na instalação de instituições de ensino agrícola, priorizando as modalidades de instrução elementar e prática, reflexo da incorporação das exigências anunciadas pelos fazendeiros mineiros durante o Congresso de 1903, na plataforma política de João Pinheiro.

Estende-se a presente análise até 1920, em razão de este ano constituir marco da mudança de estratégia do governo mineiro quanto à função maior do ensino agrícola de organizar o mercado de trabalho nos campos. Mudança esta, articulada por Arthur Bernardes quando ocupava a presidência de Minas de 1918 a 1922 e que se materializou com a criação da Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa, através da Lei Estadual n.761 de 06/09/1920. Dulci traduz este momento de mudança de estratégia ao escrever que:

O modelo de ensino mais simples e prático, fundado na experiência dos lavradores, parecia adequado à realidade do início do século. No entanto, as circunstâncias econômicas eram outras em fins da Primeira Guerra Mundial, levando a uma alteração da política vigente. A mudança, introduzida pelo governo Arthur Bernardes [...], consistiu na valorização do ensino agrícola médio e superior, até então deixado à iniciativa privada. O foco da atenção estatal ampliava-se, sem que fossem abandonadas as preocupações anteriores com o ensino elementar. Mesmo persistindo o problema da mão-de-obra rural, a evolução do setor agropecuário requeria agora a formação de pessoal qualificado com base em recursos científicos avançados. Esse requisito veio a ser atendido pela Escola Superior de Agricultura e Veterinária, instituição

¹⁸ “João Pinheiro da Silva era político e industrial. Nasceu na cidade do Serro, em 16 de dezembro de 1860 e faleceu em Belo Horizonte, em 25 de outubro de 1908, quando exercia, pela segunda vez, a presidência do Estado. Estudou direito em São Paulo e foi fundador do PRM. Foi o primeiro homem público a expor a necessidade da policultura para atender às diversidades regionais do Estado. Não era um revolucionário, mas um decidido reformador. Foi o mentor político e intelectual do Congresso de 1903 e do grupo de parlamentares a princípio chamado, pejorativamente, de ‘Jardim de Infância’, em virtude da juventude dos seus membros. Se não tinha um programa político administrativo concreto, esse grupo, liderado por João Pinheiro, defendia mudanças das práticas políticas de então, como primeiro passo para a instauração do progresso econômico. Como presidente do Estado pôs em prática política econômica voltada para o desenvolvimento econômico e social, priorizando a produção agrícola, a educação e a formação qualificada da mão-de-obra. Foi presidente do Estado de Minas Gerais nos períodos de fevereiro a julho de 1890 e de setembro de 1906 a outubro de 1908”. (DICIONÁRIO HISTÓRICO-BIOGRÁFICO DE MINAS GERAIS, Período Republicano).

criada em 1920 por lei estadual e que foi localizada em Viçosa, tendo sido inaugurada em 1926. (DULCI, 2005, p. 131-132).

Deste modo, optou-se por convidar o leitor a uma reflexão sobre algumas questões históricas diretamente relacionadas ao processo de constituição e evolução da instrução agrícola em Minas Gerais durante o período que vai de 1903 ao ano de 1920. Dentre essas questões, buscaram-se respostas para as seguintes:

1^a) O que foi realmente esse projeto de desenvolvimento mineiro concebido pelo Estado e pelas “classes produtoras” mineiras durante as duas décadas iniciais do regime republicano?

2^a) Por que a instrução agrícola mineira foi anunciada em Minas no bojo do Congresso de 1903 principalmente enquanto um instrumento de organização do mercado de trabalho no campo e de “disseminação de inovações técnicas no trato com a terra e rebanhos”?

3^a) Qual a relação dos debates e dos desdobramentos do Congresso Econômico de 1903 com o processo de configuração do ensino agrícola mineiro durante a Primeira República?

4^a) Que fatores levariam o governo mineiro do Presidente Bernardes a incentivar o desenvolvimento da instrução agrícola pública dos níveis médio e superior em MG, a partir da criação da Escola de Viçosa?

5^a) Porque a ESAV inaugurou uma “nova”, ou melhor, uma “segunda” fase no processo de configuração e desenvolvimento do ensino agrícola mineiro?

Logo, elege-se nesse capítulo, como objetivo maior: “mapear” e interpretar as questões históricas, ou seja, as razões político-econômicas e sociais que influenciaram direta e indiretamente o Sr. Arthur da Silva Bernardes a criar a instituição pesquisada, no alvorecer dos anos 1920.

1.1 A Gênese do Ensino Agrícola Mineiro e o Congresso Agrícola, Industrial e Comercial: Da enunciação a sua efetivação (1903-1920).

Antes de maiores considerações acerca das singularidades do ensino agrícola mineiro no período proposto, fez-se necessário apontar as principais condições sócio-econômicas, que moveram o Estado de Minas, em parceria com as classes produtivas mineiras, a convocar um Congresso Econômico em 1903, e nele traçarem conjuntamente um projeto desenvolvimentista. Projeto este cujo maior propósito era o de desenvolver a economia estadual, conforme o modelo de diversificação do sistema produtivo, tendo em vista o mercado nacional, sem desprivilegiar os diversos “setores econômicos” mineiros.

Para os escassos autores que se debruçaram sob o evento, os mesmos são unânimes em afirmar que o Congresso Econômico de 1903, reuniu os diversos setores produtivos de Minas Gerais, em nome do “progresso” e sob o lema da “união na diversidade”¹⁹. Tendo sido patrocinado pelo governo estadual durante a gestão do então Presidente do Estado Francisco Sales²⁰, que por sua vez atribuiu a João Pinheiro a tarefa de organizar e liderar tal congresso com o “tema do desenvolvimento regional”. Aliás, João Pinheiro foi o grande articulador político desse congresso e o principal mentor das teses que nortearam as discussões do evento. Posteriormente, serão tecidas maiores considerações sobre a importância desse político para a efetivação do ensino agrícola mineiro enquanto política pública a partir de 1906.

De acordo com DULCI (2005, p. 127) “(...) o eixo do programa era a idéia de modernização agrícola. Tratava-se de diversificar o sistema produtivo, sem descuidar do café, e de melhorar a qualidade da produção através da sua atualização tecnológica (...)”

Mas, diante desta opção político-econômica, levantou-se a seguinte pergunta: o que levou o “recém nascido” Estado Republicano de Minas a traçar, em conjunto com os diversos setores das classes produtoras mineiras no Congresso Econômico de 1903,

¹⁹ Segundo a autora DUTRA (1990): “Seu discurso é sempre em nome da ‘classe econômica’, das ‘classes conservadoras’, sempre evitando que apareçam para o público externo suas diferenças de interesse, e sempre revestido de uma certa universalidade também em relação aos diferentes setores (e/ou) frações da burguesia. Não nos parece fortuito o nome [lê-se do congresso ser] ‘Congresso Agrícola, Comercial e Industrial de 1903’ (...)” (DUTRA, 1990, p. 29).

²⁰ Francisco Antonio de Sales, nascido em 29/01/1863, na cidade mineira de Lavras. Estudou no Seminário de Mariana-MG e bacharelou-se em Direito. Exerceu os mandatos de Deputado Estadual (1891 a 1895); Prefeito Municipal (1899 a 1899, cidade não informada); Deputado Federal (1900 a 1902); Presidente de Estado (1902 a 1906); Senador (1907 a 1910 e 1915 a 1923). Tendo falecido em 16/01/1933. Fonte: Biografia adaptada do Site eletrônico do Senado Federal. www.senadofederal.br

um projeto de desenvolvimento econômico regional centrado no eixo da diversificação do sistema produtivo mineiro?

Na tentativa de sintetizar uma explicação para o questionamento acima se buscou na explanação de dois estudiosos da “gênese do desenvolvimentismo mineiro”, caso dos estudos realizados por FARIA (1992) e DULCI (2005), elementos que fossem capazes de mostrar o contexto sócio-econômico vivido pelo Estado de Minas na época da convocação do Congresso das “classes produtoras” mineiras.

Em primeiro lugar é importante explicitar a “idéia de atraso econômico”, um relevante elemento intrínseco à questão do desenvolvimento, que em Minas, surgiu conforme DULCI (2005, p. 115) “(...) de maneira difusa durante o século XIX para se transformar em preocupação recorrente dos poderes públicos e das elites no século XX”.

Esta preocupação que fala o autor era encarada pelas classes dirigentes mineiras por meio de duas idéias ou imagens da economia estadual em voga nesse período: uma refere-se à “idéia de estagnação”, oriunda da noção de comparação das Minas “oitocentistas” rica do período áureo, munida de todas as suas representações sociais de “riqueza e prestígio”, com uma MG “estagnada” do século XIX. Idéia essa que se manteve em voga em decorrência de sua vinculação com:

[...] comparações desfavoráveis com o avanço econômico de outras áreas do país, particularmente São Paulo. O diagnóstico era talvez demasiado sombrio, pois, embora em ritmo lento, a economia mineira cresceu durante o século XIX. O contraste entre esse crescimento moderado e a mais rápida expansão de outras áreas é que definiria o declínio na posição relativa de Minas em termos nacionais, que textos e declarações de seus líderes mais influentes qualificavam de ‘perda de substância econômica’. De toda forma, daí surge a percepção do atraso, a insistência nas potencialidades inexploradas da região e o debate sobre a recuperação econômica, tema dominante na agenda política estadual ao longo do século XX. (DULCI, 2005, p. 115).

A outra idéia que muito influenciou as elites políticas e econômicas da época nas diretrizes de suas propostas políticas em prol do desenvolvimento mineiro era representada sob a imagem de uma Minas Gerais “desarticulada” nos planos geográfico e econômico. E quem explica essa imagem do Estado como um “mosaico” foi o autor Wirth (1982), quando escreveu que:

É fundamental o fato de Minas não ser uma região, mas um mosaico de sete zonas²¹ diferentes ou sub-regiões [...] Por um lado, este estado heterogêneo, que perfaz 7% do Brasil, refletia o impulso histórico de outras unidades além das fronteiras políticas da região. Por outro lado, cada zona desenvolveu-se numa linha diferente de tempo, dando ao estado uma longa história de crescimentos desarticulados e descontínuos. Em suma, essas sete zonas em que se costumam dividir o estado apresentam histórias particulares e problemas especiais que desafiam as soluções comuns. (WIRTH, 1982, p. 41).

Portanto, Dulci explica essa imagem da “desarticulação” econômica e geográfica das sete regiões que compunham Minas Gerais retratada por Wirth, mais precisamente pela figura de um “mosaico mineiro”, da seguinte forma: a relação dessa imagem de “estagnação” econômica influenciava a “idéia de atraso”, elemento sempre suscitado e cautelosamente articulado pelas classes dirigentes quando a meta política era o desenvolvimento de Minas. Veja:

[...] A população, ainda que relativamente numerosa espalhava-se sobre um vasto território. Nenhum centro urbano, incluindo a capital, polarizava esse conjunto. A carência de vias de transporte e de meios de comunicação era sempre apontada como fator de atraso econômico, na medida em que dificultava o intercâmbio entre as diversas partes do estado. De fato, o isolamento de algumas zonas as mantinha praticamente confinadas em produção para subsistência; outras faziam parte do mercado, mas gravitavam em torno de pólos comerciais de fora, em parte devido ao fato geográfico de que Minas depende dos portos do Rio de Janeiro, de São Paulo e do Espírito Santo para exportar e importar. Assim, a estrutura econômica mineira aparecia como uma colcha de retalhos, sem suficiente integração orgânica de suas atividades. (DULCI, 2005, p. 116).

Assim sendo, a própria construção de uma nova capital para Minas Gerais prevista pela constituição estadual de 1891 pode ser entendida como um exemplo “vivo” da forte apropriação da elite política de MG com esta imagem de “desarticulação” econômica e geográfica do Estado, pois os políticos mineiros aspiravam com a criação de Belo Horizonte materializar em Minas, um núcleo político, sobretudo, moderno e que fosse capaz de assumir o papel de “elo” econômico e social das sete regiões que compunham MG, isso é, almejavam criar um “centro” para a integração do “mosaico” mineiro.

Contudo, Dulci concluiu que:

A mudança da capital correspondia ao ideal de uma economia diferenciada,

²¹ Norte, Sul, Leste, Oeste, Triângulo, e Mata Mineira.

tanto quanto outras políticas implementadas em Minas na fase inicial do regime republicano. No entanto, o *projeto* de diversificação econômica só se explicitou plenamente por um evento dedicado ao tema do desenvolvimento regional: o Congresso Agrícola, Industrial e Comercial de maio de 1903 [...] (DULCI, 2005, p. 119)

Não se deve perder de vista que o roteiro seguido pelas classes dirigentes movidas pelo ideário do “desenvolvimentismo” partia sempre do mesmo ponto: da crise à idéia de superação do atraso econômico estadual. E o Congresso de 1903 não fugiu a esse *script* oficial do governo mineiro. Foi justamente diante dos efeitos da crise cafeeira iniciada em 1896²² que o Estado em busca da “restauração econômica” convocou os representantes dos diversos setores produtivos de Minas ao primeiro Congresso Agrícola, Industrial e Comercial, em maio de 1903, na capital Belo Horizonte - MG.

Assim, retratou DULCI (2005, p. 120):

A época era de crise, causada pela baixa dos preços do café, que se arrastava desde 1897. A reunião tinha como finalidade debater a situação e definir caminhos para a ‘restauração econômica’ do Estado, como especificava a exposição prévia dos organizadores. Nesse sentido, apesar da excessiva dependência em que se viam os demais setores em relação às flutuações do café – ou talvez pela crescente consciência dos riscos dessa situação – a agenda do Congresso foi bastante ampla, cobrindo os mais variados setores da economia. Foram designadas doze comissões temáticas: Agricultura, Café, Pecuária, Vinicultura/ Viticultura, Indústria, Tecidos/Fiação, Curtume, Mineração/Águas Minerais, Bancária, Comércio, Viação Férrea e Estradas de Rodagem. A simples enumeração mostra a saliência conferida a alguns ramos específicos (além do cafeeiro, os de tecidos e couros), destacados dos grupos de trabalho mais gerais encarregados da agricultura e da indústria. As conseqüências da baixa do café, estendendo-se por toda a economia, eram suficientemente graves para estimular a defesa da policultura, ou seja, de um sistema produtivo diversificado. A monocultura, a especialização excessiva [...] eram encaradas por muitos participantes como fonte de permanente vulnerabilidade para o país e para os seus próprios negócios [...].

Ou seja, essa preocupação do governo mineiro em discutir a instabilidade da economia do Estado com as suas classes produtoras num congresso econômico para nele traçarem conjuntamente um plano, ou melhor, um projeto de “restauração econômica”, baseado na diversificação produtiva e no intento de explorar os potenciais

²² O café, “[...] até então ele gozara de uma situação impecável: preços em ascensão contínua, o consumo acompanhando perfeita e folgadoamente a produção. Em 1896 o café brasileiro enfrenta sua primeira dificuldade comercial: os preços declinam, estoques invendáveis começaram a se acumular. Estava-se diante de uma situação nova e inteiramente insuspeitada no passado: a superprodução”. (PRADO JR, 1994, p.221).

do mercado interno, principalmente de São Paulo e Rio de Janeiro, tinha uma simples explicação financeira: as elites dirigentes estaduais partiram da constatação desde 1893, “de que o equilíbrio das finanças era precário e de que qualquer perturbação no desenvolvimento da lavoura cafeeira poderia gerar decepções nos cálculos orçamentários” (RESENDE, 1982, p. 35).

Pois, conforme RESENDE (1982, p. 29) “[...] exatamente no momento em que o preço do café começava a baixar no mercado internacional – ampliava-se a participação de Minas Gerais na exportação nacional e, o que era mais grave, a ampliação se fazia em prejuízo das demais atividades do Estado [...]”. Cabe registrar que a economia de Minas no século XIX pautou-se também, segundo alguns estudiosos, “[...] pela diversidade econômica e pela importância das atividades mercantis não vinculadas à produção voltada para a exportação internacional – ouro, café e cana [...]”, esta idéia foi exposta por LANNA (1986, p. 74).

Deve-se mencionar que, dentre os dirigentes mineiros, que haviam diagnosticado o principal “mal” da instabilidade econômica de Minas, Francisco Sales merece ser destacado. Pois o Presidente de Minas, responsável pela convocação do Congresso Econômico de 1903 quando ocupava o cargo de Secretário das Finanças do Estado, em 1895, já havia alertado para os graves problemas que poderiam atingir a vida financeira estadual se a mesma permanecesse apenas na dependência das receitas advindas da comercialização do café. Este alerta de Francisco Sales foi feito em um relatório de 1895, dessa secretaria estadual e nele sugeria uma “política econômica pautada no estímulo à diversificação da produção”. (RESENDE, 1982, p. 29).

Logo, se entende porque justamente durante a gestão de Francisco Sales à frente do governo mineiro ocorreu a realização do primeiro Congresso Agrícola, Industrial e Comercial do Estado em 1903, uma vez que seu precoce envolvimento com as questões econômicas já o habilitava para suscitar tal iniciativa.

Apesar das constatações e das sugestões feitas pelas elites dirigentes do Estado, a crise anunciada foi inevitável, porque:

Em 1898, a crise da cafeicultura destrói o precário equilíbrio orçamentário. A economia e as finanças do Estado entram em grave crise. A dívida flutuante ameaça o crédito do Estado, a arrecadação não corresponde à receita orçada, a dívida externa, fora os juros, está orçada em mais de 20 mil contos e a interna alcança a cifra de 8 mil contos a satisfazer ainda o ano de 1899; a produção cafeeira começa a baixar, baixando também paralelamente os preços no mercado externo; a miséria do crédito pela impossibilidade de

gravar os contribuintes com novos impostos; o Estado importando víveres a preço de ouro e exportando café, a preço vil, que o ônus do transporte consumia em sua maior parte; o desânimo e pobreza geral, a bancarrota de todas as previsões econômicas; a máquina administrativa ameaçada de paralisia. Eis o panorama econômico de Minas em 1899. (RESENDE, 1982, p. 36).

Ciente deste caótico contexto sócio-econômico acima esboçado, no qual os efeitos da crise cafeeira, iniciada por volta de 1897, depunham contra qualquer política econômica que se voltasse ao incentivo da monocultura ou à “especialização excessiva” de algum produto agrícola na lavoura mineira, FARIA (1992, p. 179) constatou em sua análise sobre o Congresso de maio de 1903, que:

[...] o que predominou, e se revelou como opção político econômica para o Estado, foi o fomento à agricultura diversificada, tendo em vista a conquista do mercado nacional. Neste sentido, imigração, colonização e ensino agrícola, exemplos de temas que se ligam diretamente ao problema da mão-de-obra e estratégicos para o desenvolvimento da agropecuária, se fizeram presentes nas discussões da maioria das comissões do Congresso.

Na verdade, esta constatação da autora está relacionada principalmente com a seguinte questão que agitava o “espírito” das “classes produtoras” mineiras, em especial às classes dos fazendeiros, na ocasião do Congresso de 1903: como poderiam então diversificar a produção agropecuária do Estado “se não se pudesse contar com mão-de-obra qualificada, permanente e assídua ao trabalho” (FARIA, 1992, p. 218-219), visto que, em Minas, o braço escravo não fora substituído maciçamente pelo braço imigrante europeu, conforme ocorrido em São Paulo, mas sim, como aponta LANNA (1986, p. 83), pelo trabalhador nacional livre ou liberto por meio da “parceria com trabalhadores fixos, residentes nas fazendas” e do “assalariamento temporário com base no migrante sazonal oriundo de outras regiões do estado”?

Trata-se de uma antiga questão ligada ao problema da mão-de-obra ocorrido com a mudança de regime de trabalho no Brasil, isso é, da transição do trabalho cativo para o trabalho livre. No caso de Minas, os impactos dessa “transformação do trabalho” só foram sentidos *em larga escala* na estrutura agrária de produção da sociedade mineira sob o espectro do problema da (des)organização do mercado de trabalho no campo²³, com a abolição da escravidão, conforme atestou FARIA FILHO logo abaixo:

²³ Cabe ressaltar que o problema da (des)organização do mercado de trabalho no campo é correntemente tratado nas bibliografias historiográficas que tratam dessa questão da transição do trabalho escravo para o

Direcionar os homens, mulheres e crianças, livres ou libertos, donos apenas de suas forças de trabalho, para o trabalho regular da lavoura, das minas ou da siderurgia, foi um problema colocado para as elites dirigentes mineiras ao longo de todo o século XIX. Se este problema, até 1888, não era dos mais prementes, principalmente para os fazendeiros/agricultores, com a abolição ele se transforma no grande problema da economia mineira. (FARIA FILHO, 1990, p. 79-80)

Mas, por que esse problema da mão de obra sucedeu-se apenas com a abolição da escravidão e como essa problemática veio a atingir o projeto de “restauração econômica” esboçado pelas elites políticas e econômicas de MG, em 1903, durante o congresso econômico de maio desse ano?

A seguir, serão apontados os impactos da abolição da escravidão no que tange aos interesses econômicos das elites política e econômica da época em estudo. E como o ensino agrícola foi posto para o Estado como a principal medida de superação da falta de mão-de-obra “preparada” às exigências do trabalho regular no campo a partir do Congresso Econômico de 1903. Porém, diante desses objetivos, tornou-se necessário conhecer melhor o ponto nevrálgico da economia mineira da pós-escravidão: o problema da mão de obra.

trabalho livre e seus impactos para a sociedade brasileira sob: a terminologia o “problema da mão-de-obra nacional” ou “problema da mão-de-obra”. Em alguns momentos do texto será utilizado uma ou outra dessas terminologias.

2.2 O Ponto Nevralgico da Economia Mineira: O Problema da Mão-de-Obra.

O problema da mão-de-obra em Minas Gerais e nas demais Províncias do território nacional teve origem na escassez dos “braços” fortes do continente africano, que alimentavam a economia agro-exportadora do Brasil, desde os tempos coloniais. Tal escassez foi provocada pela abolição da escravidão no País e desencadeada a partir de 1850, marco da extinção oficial do principal meio de manutenção do sistema escravista: o tráfico internacional de negros oriundos da África.

Cabe considerar que, no País, a eliminação da escravidão iniciou-se mais em resposta ao desgaste provocado no regime escravo pelas imposições das grandes potências mundiais da época, como no caso da Inglaterra, do que por razões de outras naturezas.

Vale notar que o contexto histórico do processo de extinção do tráfico africano foi marcado por amplas fases de desenvolvimento do capitalismo, em níveis internacional e nacional. Este movimento de desenvolvimento capitalista, mais especificamente em nível internacional, pressionou gradualmente as “classes produtoras” agrárias brasileiras a pensarem numa estratégia capaz de garantir a reprodução do capital em suas lavouras, sem a utilização do trabalho cativo. Assim como no caso das lavouras do principal empreendimento nacional do século XIX, a produção do café. E Minas Gerais, como uma das províncias mais populosas do Império e com o maior índice de concentração de escravos, não escapou dessas pressões provindas do capital internacional.

Pressões estas que podem ser traduzidas pela historiografia do período²⁴, através de documentos, os quais explicitavam diretamente a poderosa posição da Inglaterra com relação às suas exigências em torno da abolição da escravidão no Brasil Império. O tratado de 1826 foi um caso típico desta pressão internacional. Tal tratado foi ratificado em 1829, quando a Inglaterra conseguiu instituir a ilegalidade do serviço de tráfico de escravos com destino ao Brasil, independente da origem. Além disso, conseguiu através deste tratado ratificado a fiscalização de navegações suspeitas de praticar o comércio ilegal de negros. Apesar de o acordo ter entrado em vigor no ano de 1827, seus efeitos foram sentidos somente a partir de 1830.

²⁴ Sobre isso, ver o livro de FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. São Paulo: Editora da USP, 2001, p.186-207.

A lei de 7 de novembro de 1831 foi mais um desdobramento do tratado, ao instituir juridicamente a aplicação de duras penas a traficantes de escravos e por declarar os cativos ingressos no Brasil livres.

Esta questão do fim da escravidão estaria apenas no início. Apesar de terem-se registrado baixas no número de entradas de escravos, houve um processo de “atenuação” sob os efeitos da lei de 1831, o que provocou nova ascensão do fluxo de entrada de negros no Brasil.

As frações das classes dominantes ainda tinham uma boa representação social dos traficantes, estes, quando julgados, eram absolvidos pelos júris locais, os quais representavam os interesses dos cafeicultores. Desta forma, conforme FAUSTO (2001, p. 194), “[...] A Lei de 1831 foi considerada uma lei ‘para inglês ver’. Daí em diante, essa expressão, hoje fora de moda, se tornou comum para indicar alguma atitude que só tem aparência e não é para valer”.

A autora COSTA (1987, p. 243) também abordou esse fato ao afirmar que essa elite econômica “[...] Quando forçada pela diplomacia britânica, em 1831, a aprovar uma Lei abolindo o tráfico, passou a contrabandear escravos durante os vinte anos seguintes em proporções imprevistas, para satisfazer a demanda de trabalho criada pela expansão das plantações de café [...]”

Apesar da ineficiência proposital do Império Brasileiro, a Inglaterra não desistiu de seus interesses “abolicionistas”. E, como consequência disso, grande quantidade de navios que transportavam os escravos africanos não chegariam ao seu destino final, pois estes não conseguiam vencer a rígida fiscalização da marinha inglesa e acabavam presos.

Diante do término, previsto para 1846, do acordo já mencionado, o qual autorizava a Inglaterra a inspecionar todo e qualquer navio, em alto-mar, suspeito de praticar o comércio de escravos, o Parlamento inglês decretou o ato (mais) conhecido por “*Bill Aberdeen*”, em menção ao Lorde Aberdeen, Ministro das Relações Exteriores do governo inglês. Este ato consistia no direito oficial da marinha inglesa de interceptar todo e qualquer navio negreiro como clandestino ou “pirata”, com julgamentos severos dos traficantes pelas leis da Inglaterra. Não se limitando apenas a estas ações, a marinha britânica navegou em águas brasileiras e ameaçou bloquear o funcionamento dos portos mais estratégicos no Brasil.

Concomitante às imposições da Inglaterra no nível internacional, convém destacar que o ano de 1850 diferenciou-se por uma série de acontecimentos pertinentes

aos “percurso” da abolição da escravidão efetivada em 1888. Nesse ano constatou-se a efetivação dos mecanismos impetrados pela Inglaterra nas décadas de 1820 e de 1830, os quais visavam coibir a prática do tráfico africano, tendo atingido totalmente seus objetivos, por meio da aplicação real da conhecida Lei de 1850. Porquanto, esta proibiu oficialmente a importação de cativos no Brasil e conseguiu que isto fosse uma realidade praticada. Desta forma, lançava-se o primeiro “tijolo” para o processo de construção de um mercado de mão-de-obra livre nacional, em conseqüência de um motivo lógico: os proprietários de escravos tinham o tráfico africano como o principal meio de manutenção e ampliação de seus estoques de cativos, já que não era prática comum investir na reprodução dos escravos.

Entretanto, conforme atestou KOWARICK (1994) toda a riqueza dos “Senhores” agricultores principalmente dos cafeeiros continuou a ser gerada pelos negros. Isto porque, os vultosos lucros adquiridos, principalmente, em virtude dos excelentes preços de comercialização do café no mercado internacional, custearam o tráfico interno de cativos. Ou seja, a mão-de-obra, a qual não mais seria reposta através dos navios negreiros, chegava às dinâmicas regiões cafeeiras, oriunda dos decadentes centros econômicos, como no caso da região Nordeste.

Daí em diante, o tráfico de escravos realizado dos centros econômicos menos dinâmicos para os mais dinâmicos alimentaram perfeitamente a atividade compulsória, visto que, somente em 1879, houve a proibição oficial do tráfico interprovincial de cativos. Assim, colocava-se no plano nacional mais um reforço à conservação da escravidão no Brasil: a ausência de uma Lei que também proibisse oficialmente o tráfico interno de cativos. Desse modo, é possível observar que esta lacuna permaneceu por vinte e nove anos, a contar de 1850, marco da proibição do tráfico externo de escravos.

Vistas, mesmo que grosso modo, algumas questões gerais pertinentes ao processo de abolição da escravidão no Brasil, pode-se dizer que Minas não estava “preparada” para a mudança de regime de trabalho efetivada oficialmente em 1888. E quem esclarece muito bem as conseqüências provocadas pela abolição da escravidão para MG e as diferenças existentes entre o projeto mineiro de “desescravização” da sociedade com o projeto defendido por São Paulo é a autora LANNA (1986), por meio de seu estudo “sobre a passagem para o trabalho livre na região do café de Minas Gerais e suas diferenças em relação a São Paulo”.

Na verdade, o projeto que as elites agrárias mineiras defenderam como proposta

de transição para o trabalho livre era a de um projeto “lento e gradual” capaz de incorporar o próprio negro, ex-escravo, ao processo de “transformação de trabalho” por meio da educação, ou melhor, da qualificação profissional via instrução agrícola. Segundo LANNA, esta proposta para enfrentar o fim da escravidão foi materializada oficialmente na “Lei de 1871”, elaborada e aprovada “com a aquiescência do conjunto das províncias cafeeiras” e representou consenso “entre as elites cafeeiras ao longo da década de 1870”, ou seja, tanto para os cafeicultores paulistas quanto para os cafeicultores de Minas Gerais e do Rio de Janeiro.

No entanto, em 1878, ainda no período imperial, o Ministro da Agricultura convocou um Congresso Agrícola para tratar das “questões que mais afligiam a lavoura”, nele estavam presentes representativamente os “cafeicultores das províncias mais importantes – São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro”, registraram-se também a presença de representantes dos cafeicultores do Espírito Santo. E foi no bojo deste congresso agrícola de 1878 que ficaram evidentes as divergências entre as propostas de superação do sistema escravista brasileiro defendida pelos senhores do café paulistas, mineiros e fluminenses. Ou seja, enquanto São Paulo apresentou uma elaborada proposta²⁵ para a substituição do braço escravo pelo braço do imigrante europeu, Minas Gerais e Rio de Janeiro:

[...] No que se refere à questão da mão-de-obra aposta-se, de um lado, na vigência do projeto de 1871, dentro da idéia de que precisa-se de tempo para adequar esta população aos ditames do trabalho livre. *Neste sentido querem garantias sobre a permanência da escravidão, a não alteração das regras vigentes e a instauração de escolas agrícolas para ingênuos e libertos.* Reivindica-se, no que diz respeito à mão-de-obra, garantias para o sistema escravista. *Como soluções para o encaminhamento de relações de trabalho livre apela-se ao nacional [...]* (LANNA, 1986, p. 80).

Esta opção dos fazendeiros em Minas pelo trabalhador “nacional-mineiro” livre ou liberto se deu pelas “características regionais” e pela “capacidade de transição ao mundo do trabalho livre” de cada Estado que compunham a unidade federal da República brasileira. Isto quer dizer que, se para os cafeicultores da dinâmica região cafeeira do Oeste paulista o grande entrave para atender a sua esplendorosa “expansão da área cultivável” era a escassez de braços, em Minas e no Rio de Janeiro as

²⁵ Deve-se ressaltar que, a eliminação da escravidão no caso da dinâmica região cafeeira do Oeste Paulista se iniciou mais em resposta as “necessidades” de reprodução e diversificação do capital cafeeiro. Sobre isso ver o relevante trabalho do autor KOWARICK (1994, p.11-65).

condições de desenvolvimento foram outras.

Prova disso é constatada ao se observar a seguinte menção de Viotti:

[...] O único grupo que, no Parlamento, resistiu até o último minuto foi o dos representantes dos fazendeiros das antigas áreas cafeeiras, para quem os escravos representavam um terço do valor de suas hipotecas. Em maio de 1888 eles votaram contra a lei que aboliu a escravidão no Brasil. (COSTA, 1987, p. 245-246).

Assim, os obstáculos também se constituíram outros entre as províncias cafeeicultoras, pois conforme Lanna:

[...] Este dado estabelece uma diferença fundamental entre as províncias cafeeicultoras. Minas e Rio de Janeiro não têm esta possibilidade de expansão da fronteira dado que as terras utilizáveis para esta cultura já se encontram apropriadas e em grande parte cultivadas desde meados do século XIX. A riqueza gerada pelo café em São Paulo também se faz com uma associação crescente com o capital comercial implicando em profundas transformações em toda a província como um acentuado desenvolvimento urbano, o surgimento de unidades fabris e diferenciação social [...] Entretanto, para mineiros e fluminenses os grandes problemas da lavoura são capital e crédito [...] (LANNA, 1986, p.79-80).

Além desses fatores de ordem econômica acrescenta-se o fator de que Minas possuía naquela época um número representativo de braços “cativos ou de homens livres e pobres” “disponíveis” para trabalharem nas lavouras do Estado. Entretanto, não foi tão simples assim que os acontecimentos sucederam-se.

Com uma política imigrantista estadual de poucos resultados para a lavoura mineira, os fazendeiros não esperavam encontrar tantas dificuldades advindas da escolha que fizeram pelo “elemento nacional” como categoria de trabalhador destinado a compor o nascente mercado de trabalho livre de Minas Gerais. Todavia, a realidade da época mostrou o contrário, e quem também deu provas desse diagnóstico foi o próprio Presidente do Estado de 1893 através de uma mensagem oficial ao congresso mineiro:

“[...] o principal inconveniente de que se queixa a lavoura é a *pouca estabilidade do trabalhador nacional*, de sorte que o lavrador não tem bases para alargar ou restringir suas plantações pela incerteza de conservar o trabalhador”. (PENA, 1893 apud LANNA, 1986, p. 84).

Essa instabilidade do trabalhador nacional, da qual os fazendeiros faziam

“queixas”, se manifestaram sob diferentes formas, ao longo desse período, principalmente pelo “nomadismo” do trabalhador nacional mineiro que pôde ser retratado pela migração interna de trabalhadores para outras áreas, dentro e fora do Estado, especialmente para São Paulo. Na busca de melhores salários, conseqüentemente por melhores condições de sobrevivência ou por trabalho, apenas de caráter *esporádico* ou *sazonal*.

Mas estas manifestações podem ser entendidas ao se considerar as conseqüências sociais da escravidão, no que tange a representação social do trabalho, especificamente das atividades manuais.

Imagine como seria difícil para um indivíduo, que não fosse escravo, mas também não era proprietário de terra, nem comerciante, eclesiástico, militar, político, ou profissional liberal, apenas um “homem livre” pobre e sobrevivente de uma rústica agricultura de subsistência, manifestar uma “boa” representação social do trabalho disciplinado numa sociedade onde o cativo era a “engrenagem econômica” da produção organizada e regular desde o período colonial.

Marginalizados desde os tempos coloniais, os livres e libertos tendem a não passar pela ‘escola do trabalho’, sendo frequentemente transformados em itinerantes que vagueiam pelos campos e cidades, vistos pelos senhores como a encarnação de uma corja inútil que prefere a vagabundagem, o vício ou o crime à disciplina do trabalho [...] (KOWARICK, 1994, p.43).

Isso se explica porque a ordem escravocrata no Brasil do século XIX que “descartou” o uso da mão-de-obra do trabalhador nacional livre no período colonial engendrou em toda sociedade brasileira a “decomposição” social do trabalho, isto é, o “desamor pelo trabalho”. Pois, a tarefa dos negros no sistema produtivo das lavouras principalmente das lavouras cafeeiras, desde os tempos coloniais no Brasil, teve, sobretudo, a marca da disciplina e da regularidade conquistadas e conservadas pelos Barões do Império à custa da humilhação e da degradação dos negros africanos. Por isto, o chamado “elemento nacional”²⁶ renegou o trabalho compulsório da produção cafeeira e preferiu viver de uma economia de subsistência e da renda de poucos trabalhos que prestavam esporadicamente a profissionais liberais ou comerciantes.

Trata-se do mesmo trabalhador livre tido como mão-de-obra “residual” pelas elites do País durante os períodos colonial e imperial e que, em resposta, negaram na

²⁶ Como eram denominados os trabalhadores livres e libertos no período antes e na pós-escravidão.

pós-escravidão o trabalho assalariado regular e disciplinado requerido pelos campos mineiros e brasileiros. Já que, segundo atentou Kowarick:

[...] *qualquer trabalho manual passa a ser considerado como coisa de escravo e, portanto, aviltante e repugnante*. Não poderia ser diferente numa ordem em que o elemento vivo que levava adiante as tarefas produtivas era tratado como coisa, desprovido de vontade, que não tinha escolha de onde morar ou quando e quanto deveria trabalhar, e que, brutalizado por toda sorte de violências, o mais das vezes morria em cativeiro (KOWARICK, 1994, p. 43-44).

Ou seja, a relação de “desamor” pelo trabalho engendrado pela ordem escravocrata colocou o elemento nacional em imenso bolsão de miséria e marginalização social e deu origem ao preconceito social representado em torno do trabalho manual²⁷, enquanto uma atividade depreciativa, humilhante e apropriada somente para os escravos. Mesmo após a abolição da escravidão, qualquer tipo de trabalho manual passou a ser visto como compulsório e aviltante.

Logo, pode-se inferir que a instabilidade do trabalhador nacional enfrentada pela lavoura mineira tem intrínseca relação com a “negatividade” entranhada ao ato da atividade manual tão degenerada pelo escravismo do século XIX.

Por isso, constatou-se por intermédio de alguns estudos que tratam da questão do trabalho nesse período, que, na “pós-escravidão”, as elites econômicas agrárias de MG “engrossaram” as vozes e clamaram ao governo estadual por instrumentos que fossem realmente capazes de superar o problema da organização da mão-de-obra nacional mineira do meio rural.

Assim, estes agricultores apresentaram um perfeito conjunto de propostas/estratégias destinadas a solução desta questão. O autor WIRTH retratou uma pequena amostra desses clamores emitidos pelos fazendeiros mineiros quanto à questão da mão de obra quando escreveu:

Em resposta a um *questionário do Estado* em 1894, diversos fazendeiros afirmaram que o *transporte e a vadiação* eram os dois maiores obstáculos à agricultura mineira. Consideravam os trabalhadores volúveis – em resumo um *problema social para as autoridades*. Nas palavras de um fazendeiro, *‘é dever da sociedade colocar esses miseráveis filhos da floresta sob regime de trabalho fixo, modificando assim seus hábitos grosseiros’* (WIRTH, 1982, p. 80).

²⁷ Cabe ressaltar que essa representação negativa da atividade manual conservou-se e permaneceu fortemente no “caminhar” do século XX, principalmente nas suas duas primeiras décadas.

Diante desse exemplo do nível de exigência feita por boa parte dos fazendeiros, como atestado acima, cabe então, antes de maiores considerações, destacar que “[...] o Estado que emergiu em Minas sob o regime republicano não pode ser percebido como entidade autônoma, capaz de pairar acima dos interesses dos setores econômicos [...]”, (FARIA, 1992, p. 11). Somente com base nesse pressuposto é possível compreender o esforço que fora realizado pelo governo estadual no ensejo de atender às exigências dos setores econômicos do campo quanto ao problema da mão-de-obra.

E foi justamente no primeiro Congresso Agrícola, Industrial e Comercial do Estado ocorrido em Belo Horizonte, no período de 13 a 19 de maio de 1903, importante evento, oriundo da “*aliança*” do nascente Estado Republicano mineiro sob a égide do PRM²⁸ com os interesses dos “setores econômicos” de Minas, que o ensino agrícola foi enunciado como “a principal medida” para superar o problema da (des)organização do mercado de trabalho nos campos.

Segundo FARIA FILHO:

Neste congresso, colocava-se, de maneira contundente, a necessidade de se educar o trabalhador mineiro para que constituísse mão-de-obra disciplinada e regular, bem como, por outro lado, de reprimir sua tendência à vadiagem, à irregularidade ao trabalho etc., em suma, sua falta de vivência de hábitos e valores necessários ao trabalhador assalariado [...] (FARIA FILHO, 1990, p. 80).

Daí a constatação desse mesmo autor, ao afirmar que:

Em Minas Gerais, como em outros estados brasileiros, a constituição do arcabouço jurídico, político e ideológico próprio do sistema republicano de governo, acontece *paripassu* com a instituição de um mercado de mão-de-obra ‘livre’ de tal forma que, muitas vezes, formar o cidadão para a República, significou, [...] formar o trabalhador para o trabalho assalariado. (FARIA FILHO, 1990, p. 80-81).²⁹

No Brasil, isso sucedeu porque a inserção do trabalhador livre esteve atrelada ao surgimento do projeto democrático republicano inspirado no pensamento liberal. Em São Paulo, coube a uma fração das classes dominantes agrárias, os cafeicultores do Oeste Paulista, centro dinamizador da economia do País, elaborar uma proposta política

²⁸ Partido Republicano Mineiro.

²⁹ Sobre o projeto de construção de uma sociedade civilizada ver o importante trabalho de SALLES (1986).

pertinente a seus interesses de classe através da organização do PRP³⁰ (Partido Republicano Paulista) no contexto histórico de transformações das relações de produção.

Numa sociedade marcada pelo regime cativo, onde o trabalho continuava a representar socialmente um ato de humilhação e degradação humana, o primeiro passo dado para solucionar o problema da falta de mão-de-obra no campo qualificada e disciplinada deu-se pela necessidade de reelaboração da noção de trabalho vigente, ou seja, de imprimir ao ato produtivo manual uma boa “dose” de “positividade”.

Segundo SALLES (1986, p. 39), esta necessidade de se repensar o ato produtivo exigiu “[...] a reordenação da sociedade em nível legal [...]”, pois o conjunto de leis que regiam o contexto social escravista não dispunha do aporte jurídico necessário a regulamentação das novas relações de produção, a compra e venda de mão-de-obra. A partir daí, a ordem de rearticular as relações de dominação.

Ainda, segundo a autora SALLES:

A exigência de rearticulação das relações de dominação através do controle do Estado impulsionou essa fração da classe dominante – enquanto sujeito político - se posicionar de maneira alternativa frente ao social. O instrumento dessa nova atitude foi o Partido e sua proposta de instalação da forma republicana de governo. (SALLES, 1986, p.41).

Ou seja, para reorganizar as relações de dominação o PRP, “porta-voz” dos fazendeiros do oeste paulista, negou a monarquia enquanto regime político representante de classe e liderou o movimento republicano no País, pautado num ideal liberal e “inspirado” na necessidade maior de “reestruturação do Estado Brasileiro”, órgão de regulação da sociedade.

Diante das exigências estabelecidas pelo movimento capitalista no Brasil de reprodução do capital, o PRP encontrou no pensamento liberal a “plataforma” perfeita para seu projeto político. O projeto democrático republicano elaborado e “encarnado” no Estado nacional oficialmente a partir de 1889, com a Proclamação da República procurou, desde cedo, uma gama de valores sociais com o intuito de fazerem de seus interesses de classe os interesses de todos.

No caso de Minas Gerais, esta questão da “reordenação da sociedade em nível

³⁰ “[...] Em São Paulo, durante aqueles anos, o Partido Republicano desenvolveu-se de maneira excepcional, e ademais, foi essa a única província a ter um front unificado, desde os primeiros anos do movimento” (BOEHRER, 1954 apud SALLES, p. 73).

legal” foi colocada em discussão e contemplada durante o Congresso de 1903, quando membros das elites políticas e econômicas do Estado exigiram leis que reprimissem as resistências dos trabalhadores nacionais mineiros a “ordem” do trabalho disciplinado dos campos, assim como pela tese que defendia a “constituição da força de trabalho via educação”, (FARIA FILHO, 1990, p. 87).

Desse modo, durante a realização do congresso, duas diferentes teses foram propostas pelos membros das classes produtoras mineiras participantes desse evento. Entretanto estas teses eram portadoras do mesmo propósito: incorporar o trabalhador nacional de Minas Gerais às novas relações capitalistas impostas pelo nascente mercado de trabalho livre. Enquanto o primeiro grupo defendia a formação da mão-de-obra livre por intermédio da “repressão e controle” dos homens livres, o segundo grupo de agricultores e políticos mineiros defendia: a disseminação da instrução agrícola profissionalizante.

Segundo FARIA FILHO, a tese que propunha o “controle” e “repressão” do trabalhador nacional mineiro foi contemplada inúmeras vezes no Congresso de 1903, mais especificamente no artigo 51 das Conclusões do evento.

Nesse sentido, algumas diferentes medidas foram propostas “dependendo do aspecto que se queria reprimir ou controlar”, dentre elas FARIA FILHO destacou a “questão do trabalho” na documentação do Congresso Agrícola, Industrial e Comercial de 1903 que:

Primeiro:

Uma proposta consistia no controle da identidade da própria pessoa, através do registro, em cadernetas, de seus dados pessoais, último emprego, etc. não só para os trabalhadores rurais, mas também para aqueles dos centros urbanos [...]. (FARIA FILHO, 1990, p.83).

O objetivo aí era controlar a identificação dos indivíduos trabalhadores para reprimí-los quando fosse necessário. Assim, as classes produtoras agrárias e industriais poderiam manter afastados dos “bons” aqueles homens “rebeldes” que desde o período colonial se negaram a engrossar as fileiras do trabalho agrícola.

Segundo: Outra medida proposta pelos congressistas foi o uso da força policial se a estratégia do controle da identidade dos trabalhadores falhasse. Inclusive, propunha que cada município montasse um corpo policial municipal destinando verbas municipais para a manutenção do mesmo, a fim de combaterem a maior “praga” da

época: a vadiagem dos homens livres que eram resistentes às ordens de disciplina e regularidade do trabalho rural e urbano.

Terceiro: Outro “[...] *elemento da lógica repressiva deveria ser, então, o controle do espaço e do tempo do trabalhador não empregado*” (FARIA FILHO, 1990, p.84), para controlar os movimentos do trabalhador ambulante. Assim, afirmava Carlos Pereira de Sá Forte, ilustre pecuarista e redator do Congresso de 1903, sobre essa medida:

A um trabalhador não domiciliado no distrito não deve ser permitido, sem causa justificada, permanecer neste por mais de oito dias desempregado; após a devida advertência, desprezada esta, ele deve ser posto fora do distrito, proibindo-se-lhe-a entrada neste por um ou dois anos, sob pena de prisão correcional, que a lei determinará em relação ao lugar e ao prazo onde deve ser cumprida. (JORNAL MINAS GERAIS, 18 de março de 1903, [s/p] apud FARIA FILHO, 1990).

Quarto: Os congressistas exigiam a proibição da ocupação de terras pertencentes ao Estado de MG, ou seja, de “terras devolutas” pelos trabalhadores por meio de uma lei, pois os mesmos já haviam percebido que:

[...] os trabalhadores nacionais ao longo do império e ainda no início do século XX, encontravam para evitar o trabalho disciplinado da lavoura ou das fábricas, era a ocupação de terras devolutas e sua utilização pelo tempo que achasse necessário [...]. (FARIA FILHO, 1990, p. 84).

Quinto: Concomitante, houve também os agricultores que “defendiam a adoção de contratos entre patrões e empregados”, almejando-se reprimir qualquer natureza de abandono do trabalhador contratado. Essa estratégia estipulava uma multa contratual para o trabalhador pagar ao patrão com valor equivalente ao ordenado que seria pago a ele pelo seu serviço regular, caso não “servisse” assiduamente ao seu fazendeiro empregador.

Apesar das medidas de repressão e controle desses trabalhadores “[...] os fazendeiros acreditavam poder contar, e contavam efetivamente, com um outro aliado: a organização dos pares [...]”, (FARIA FILHO, 1990, p. 85). Isto é, tanto agricultores quanto industriais, com base numa associação ou mesmo como uma liga associativa, se incumbiriam de não empregarem os indivíduos oriundos de outras propriedades ou estabelecimentos que não tivessem cumprido o tempo de serviços celebrado com seu patrão.

Interessou mostrar, aqui, estas estratégias de *forma(ta)cão* da mão-de-obra mineira apenas para melhor sinalizar ao leitor que, assim como nos demais Estados brasileiros, o elemento nacional mineiro também foi tratado por suas elites políticas e econômicas sob a “pecha” da *indolência* e da *vadiagem*, por isso, houve a enunciação de tantas *estratagemas* quando o assunto de formação de mercado de trabalho disciplinado e regular entrava em discussão.

Quanto ao grupo de congressistas que, viam na educação profissionalizante dos trabalhadores de cada setor produtivo da economia do Estado a melhor solução para o problema da organização do trabalho, principalmente nos campos, como já mencionado, a lavoura era tratada como a mais importante fonte geradora da riqueza de Minas Gerais.

Pôde-se constatar, com base no relevante estudo realizado por FARIA FILHO (1990), que a proposta desses membros estava calcada num princípio do ideal liberal republicano: no princípio da educação/instrução técnica profissional concebida enquanto um instrumento capaz de lapidar a idéia de “positividade” no ato produtivo do trabalho, a fim de imprimir na mocidade da época os valores sociais necessários para acima de tudo, garantir a organização do trabalho nos campos, nos comércios e também nas incipientes indústrias mineiras da época. Já que, o congresso era das classes produtoras de todos os setores econômicos do Estado.

Um importante elemento que deve ser destacado tendo em vista a proposta da constituição da mão-de-obra por intermédio da educação profissionalizante discutida por esse autor se refere ao fato dessa proposta ter visado a formação dos futuros trabalhadores mineiros, desde a infância. No caso dos fazendeiros, estes tinham a crença de que a escassez de braços para a lavoura seria solucionada a partir da forma(ta)cão elementar daqueles que seriam os lavradores do amanhã. FARIA FILHO também apontou que:

[...] Ao lado da defesa de uma maior aproximação entre a escola e a prática cotidiana, ou melhor, às exigências cotidianas do trabalho disciplinado, outro elemento que apareceu no congresso de 1903 foi a necessidade de criação de colônias orfanológicas [...] Em Minas Gerais, O Instituto João Pinheiro, criado em 1909 em Belo Horizonte, representou a primeira instituição do gênero fundada pelo Estado para criar e educar, nesta perspectiva [...] Mesmo envolvendo, em alguns momentos, os ideais de caridade e filantropia, a criação do instituto, de resto já defendida no congresso de 1903, situava-se neste plano mais amplo de educação dos trabalhadores nacionais – sempre suspeitos de representarem perigo. Neste sentido, o menor abandonado – um perigoso em potencial - deveria ser conformado

desde cedo aos valores da ‘república do trabalho (FARIA FILHO, 1990, p. 89).

Tratava-se da “moralização” do indivíduo pela educação calcada na idéia de “positividade” do trabalho. Antes disso, houve uma redefinição ideológica da noção de trabalho que passava a ser representado não mais enquanto uma ação degenerativa e aviltante, mas sim, conforme apontou a autora DUTRA:

[...] como princípio instituinte do social. É fonte de riqueza e bem-estar, fonte de aperfeiçoamento moral, razão de ser do homem e elemento definidor da sua existência. O trabalho livre é o elo, a ponte para o mundo superior, civilizado, moralizado, desenvolvido, assepticamente. É a expressão do bem comum [...]. (DUTRA, 1990, p. 30).

Desse modo, para Salles (1986), a sociedade do trabalhador livre “fruto” do projeto liberal republicano criou o contexto social ideal para atender às exigências do desenvolvimento capitalista brasileiro. Nesta sociedade as máximas de liberdade, igualdade e fraternidade serviram de mecanismos de “mascaramento” das contradições sociais pertencentes ao movimento do capital.

Com a valorização do trabalho, as relações de produção assumiram uma ótica capitalista, visto que o trabalho, “pedra fundamental” da construção da riqueza de um país, ocupou no bojo do projeto político republicano o significado de trabalho pertencente ao pensamento liberal³¹.

Nesta ótica, a noção de trabalho redimensionada veio acompanhada pela noção de progresso, entendida numa perspectiva de desenvolvimento econômico. Resultado desta razão econômica estabeleceu-se no universo capitalista que, quanto mais uma nação buscasse o progresso, mais civilizada ela se tornaria. Assim, uma sociedade tornar-se-ia civilizada à medida que conseguisse progredir. Para isso o trabalho deveria ser tratado numa perspectiva enobrecedora, visto que a base do progresso estava no trabalho, ato “construtor” da riqueza e civilização de um País.

Por meio desta perspectiva teórica, a reelaboração da noção de trabalho com base no pensamento liberal democrático consolidou-se com a associação do trabalho ao objetivo mais almejado no “seio” de uma sociedade capitalista, a riqueza.

³¹ “[...] O trabalho é compreendido pelo pensamento liberal como condição intrínseca ao homem que, ao se desenvolver, possibilita a criação dos bens morais, pois recupera e eleva o sentido ético dos indivíduos e dos bens materiais. A acumulação desses bens morais e materiais formam o cabedal de uma nação.” (SALLES, 1986, p. 42).

Além disso, quando o projeto político republicano vinculou a condição de cidadão do indivíduo nacional ao trabalho teve o intuito de instituir a igualdade entre os homens juridicamente, mas principalmente imprimir “[...] ao ato produtivo a condição do pré-requisito para o exercício político e para o controle dos atos do Estado”, (SALLES, 1986, p. 130).

Isto explicitava a maneira como o direito de participação política do indivíduo e de fiscalização das políticas de Estado estava condicionada somente àqueles indivíduos dispostos ao trabalho organizado e disciplinado, ou seja, teria acesso ao Estatuto da cidadania os trabalhadores que vendessem harmonicamente sua força produtiva. Desse modo, o vínculo da cidadania ao trabalho era a fórmula perfeita para a efetivação do progresso e civilização do país, como ansiavam os republicanos de todas as regiões do Brasil.

O Estatuto de cidadania pode ser entendido como um produto da burguesia a serviço da paz e da harmonia social. Elementos estes indispensáveis ao pleno desenvolvimento do capitalismo no Brasil, pois sem a “ordem” não haveria condições para o progresso nacional.

Deve-se ressaltar que, no projeto político republicano coube à democracia instalar a “politização Indivíduo-Estado” por meio do sufrágio universal. O sufrágio, uma condição de participação política “na vida” do Estado atribuído somente aos cidadãos, ou seja, àqueles indivíduos que compunham a organização produtiva do País. Assim, quem não estivesse inserido no “universo do trabalho” não seria cidadão.

Nesse sentido, a montagem de uma “engrenagem” de leis no âmbito da sociedade republicana não serviria apenas à finalidade de legislar a comercialização da força produtiva do homem livre, mas também à elaboração de um “*corpus*” ideológico, capaz de inculcar nos indivíduos a crença na igualdade social perante os homens.

A necessidade de convencimento do discurso republicano de que na República os homens não seriam apenas livres, mas também iguais entre si, deu lugar prioritário à educação do povo na plataforma política como um instrumento capaz de estabelecer a igualdade social.

Mais que isto, demonstrou Salles:

[...] a crença no Progresso e a preparação para o exercício da cidadania dar-se-iam pela educação cujo objetivo era fornecer ao povo os elementos de acesso ao conhecimento e, assim, ao saber da classe. A educação estava reservada a responsabilidade da formação profissional do povo, tornando-o apto para a inserção no mercado de trabalho e, desse modo, para o exercício

da cidadania. Com a certeza de que o conhecimento é a única forma de apagar a desigualdade entre os homens, os republicanos ao proporem educação para todos estavam colocando ao alcance do povo o veículo de acesso ao exercício consciente dos “direitos e deveres” do cidadão. Estavam, pois, fornecendo os elementos para o estabelecimento de uma sociedade da igualdade e da liberdade. (SALLES, 1986, p. 138).

Ou seja, para que os republicanos conseguissem tecer uma direção ideológica calcada nos ideais de igualdade e liberdade foi atribuído a educação a dupla função de formar cidadãos e de qualificar profissionalmente os indivíduos com a finalidade de inseri-los no mercado de trabalho, “pré-requisito” para o exercício da cidadania.

É a partir da crença no Progresso, na qual o trabalho adquire a noção de “ato gerador” da riqueza nacional e respectivamente de possibilidades e condições para o “enriquecimento” do próprio trabalhador que surge a “preocupação” e o interesse político pela educação profissional³², uma vez que a profissionalização assumiria a condição de instrumento educativo ideal capaz de introduzir o Progresso no campo.

Em Minas Gerais:

[...] João Pinheiro, com sua convicção positivista, foi o principal idealizador dessa política. Concebia para o Estado uma missão pedagógica, de educar a população para o progresso. E para isso era preciso inverter prioridades. Em consequência, dedicou-se a um esforço simultâneo de expandir o ensino primário e de criar estabelecimentos de aprendizagem agrícola – fazendas-modelo e campos de experiência e demonstração, que se somavam ao serviço de instrutores ambulantes na divulgação de novas técnicas e do uso da mecanização. Seus sucessores no governo prosseguiram na mesma trilha, que foi institucionalizada em 1911 com o Regulamento Geral do Ensino Agrícola. (DULCI, 2005, p. 131).

No entanto, ainda é preciso esclarecer a relação dos debates e dos desdobramentos do Congresso de 1903, com o processo de configuração do ensino agrícola mineiro durante a Primeira República, ou seja, como essa discussão em torno da questão da “constituição da força de trabalho via educação” realizada no congresso seria incorporada pelo Estado em sua política educacional, precisamente a partir da gestão de João Pinheiro em MG (1906-1908).

É com base na periodização proposta por Faria (1992) sobre o quadro de

³² “[...] Educação e profissionalização constituem assim, um binômio inseparável. O ensino profissionaliza, promovendo o aumento da ‘capacidade produtiva’. Portanto, dá ao cidadão a condição de prosperar através do trabalho. Logo, o regime político fornece aos indivíduos a possibilidade de concorrer com igualdade no mercado de trabalho, cumprindo, assim, a sua função social. As diferenças individuais que determinam a maior ou menor capacidade de trabalho levam os indivíduos a conseguirem ou não os bens sociais que o sistema lhes oferece”. (SALLES, 1986, p. 127).

evolução do ensino agrícola mineiro na Primeira República, oriunda de sua tese de doutoramento, que o presente estudo pôde apontar ao leitor como a partir da segunda gestão de João Pinheiro à frente do governo estadual, o Estado de Minas passou a tratar a instrução agrícola “enquanto estratégia oficial de desenvolvimento”.

Faria (1992) distinguiu muito bem duas fases na política do Estado mineiro para a estruturação e a difusão da educação agrícola técnico profissional: a primeira vai de 1903, ano do congresso econômico realizado em Belo Horizonte, marco da enunciação dessa modalidade educativa como meio de organização do trabalho no campo até aproximadamente o ano de 1920. Essa fase ficou marcada pelo ideal de educação elementar voltada para o trabalho. Já a segunda fase marcou-se pela idéia central de modernização do campo e foi iniciada com o projeto de criação da Escola de Viçosa, a ESAV, principal objeto de estudo deste trabalho. Segundo a autora:

O ensino agrícola vinha sendo defendido em Minas desde a implantação do regime republicano. Contudo, foi durante o Congresso, e em decorrência da opção político-econômica que então se fez, que o mesmo passou a ser pleiteado como mecanismo eficaz para o desenvolvimento. Para além das inovações técnicas no trato com a terra e com os rebanhos, mister se fazia também reter o homem no campo, e mais que isso, garantir sua assiduidade ao trabalho. Assim, complementando as medidas de punição à vadiagem recomendadas ao Estado pelos participantes do Congresso, a proposta do ensino agrícola foi lucidamente acolhida, como meio de ajustar o trabalhador às novas formas de organização da produção. (FARIA, 1992, p. 187-188).

Na verdade, o ensino agrícola mineiro sempre esteve próximo da questão da “transformação do trabalho” no mundo da produção. Desde a Lei nº 6 de 1891 de estruturação administrativa do Estado que, essa modalidade de ensino passou a ser submetida às diretrizes traçadas pela Secretaria de Agricultura Estadual, enquanto o ensino público “tradicional” era alçada da Secretaria do Interior e Justiça.

Inclusive, em 1893, o então Secretário de Agricultura de Minas, Francisco Sá deu destaque em relatório destinado ao Presidente do Estado da época que, na realidade, Minas Gerais sofria com o problema da organização do trabalho porque não estava preparada para o regime de produção “livre”. Nesse sentido, o Secretário da Agricultura clamava a atenção do governo para o incentivo da instrução agrícola elementar (primária) com base numa educação “simples” voltada para o trabalhador do campo e, sobretudo condizente com a sua vida prática.

Francisco Sá apontava para uma experiência já realizada no estrangeiro, tratava-

se dos “campos de demonstração”. Observe os propósitos desse homem público para com o desenvolvimento dessa modalidade do ensino agrícola:

[...] a admissão dos aprendizes escolhidos particularmente entre os filhos dos lavradores darão origem a um corpo de operário escolhidos, adiantados, conhecedores do valor prático dos mais importantes processos de cultura, aptos para a montagem e reparação dos instrumentos aperfeiçoados, educados com destino exclusivo aos trabalhadores agrícolas, próprios assim para se tornarem preciosos auxiliares da grande cultura. (SÁ, 1893 apud FARIA, 1992, p. 228-229).

Talvez, fosse mais a resposta aos apontamentos realizados por Francisco Sá no relatório da Secretaria Estadual de Agricultura de 1893 que o Estado tenha sancionado a Lei nº73 de 27 de julho de 1893, lei a qual autorizava o governo mineiro a realizar subvenção àqueles municípios dispostos à criação e à manutenção de: fazendas modelo com atenção especial às indústrias de agropecuária e de escolas e institutos agrícolas em qualquer região de MG.

Apesar, da referida Lei de incentivo à difusão do ensino agrícola, esta teve pouca repercussão, pois foram criadas e instaladas apenas duas instituições educativas desse gênero: o Instituto Agrícola, situado em Itabira do Mato Dentro - MG e o Instituto Agrônômico e Zootécnico de Uberaba-MG, ambos com curta duração de “vida”, já que foram fechados no ano de 1899, mais em consequência da crise financeira que assolava o Estado desde 1897, marco da crise nacional da superprodução do café brasileiro.

Bem que o governo mineiro chegou a dar sinal de iniciativas mais concretas rumo à estruturação do ensino agrícola antes da realização do Congresso de 1903. No entanto, não passou de anseios e propósitos isolados, como foi o caso da contratação do especialista francês Henri Gorceix, organizador e diretor fundador da Escola de Minas de Ouro Preto-MG, fundada em 1876³³, por iniciativa do Imperador Dom Pedro II, atualmente pertencente à Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).

Conforme FARIA (1992), o especialista francês esteve por pouco tempo no Brasil, mas foi o suficiente para que ele entregasse um relatório em 1897 para o governo mineiro contendo um minucioso diagnóstico do ensino agrícola em Minas.

Entretanto, a fase que mais rendera “frutos” a evolução do ensino agrícola mineiro se iniciou com João Pinheiro, conforme dito anteriormente, principalmente nas modalidades que valorizavam o ensino primário (elementar) para crianças e adultos

³³ Conferir em CARVALHO (1978, p. 5).

acima de tudo uma educação que fosse baseada na experiência dos indivíduos e “acoplada à difusão de conhecimentos práticos”.

Essa proposta educativa de Pinheiro contemplava também o ensejo de disseminar por todas as regiões de MG as “vantagens”, que a mecanização agrícola proporcionaria a lavoura mineira por intermédio de “professores ambulantes”. Em pronunciamento ao Congresso Mineiro no ano de 1907 o Estadista explicava aos Deputados da Assembléia Legislativa como a economia estadual seria reorganizada pela educação elementar técnico profissional agrícola:

[...] Estas medidas vão dar imediatos resultados e nelas estão a base da nossa regeneração econômica, assim para o produtor como para o Estado, que da agricultura tira a sua principal fonte de receita. O trabalho agrícola, pela vastidão de seus recursos, pela sua extensa aplicação, pelo seu hábito generalizado em toda a massa do povo, pela facilidade de sua aprendizagem, constitui a forma simples e poderosa do trabalho nacional. *É por ela que há de se começar a reorganização econômica do estado.* (PINHEIRO, 1907 apud FARIA, 1992, p. 233-234).

Cabe lembrar que, a política educacional desenvolvida pelo governo de João Pinheiro em torno do ensino agrícola a partir de 1906 está ligada ao fato dele ter incorporado à sua plataforma política de 1906-1908, as discussões e exigências realizadas no âmbito do Congresso Econômico de 1903, isso é das deliberações desse congresso. Pois, como já mencionado ele foi o grande articulador político e principal autor das teses apresentadas e defendidas no evento.

Em seguida alguns dos passos dados pelo nascente Estado Republicano mineiro por meio de seus estadistas mais “comprometidos” com o interesse da evolução da instrução agrícola em Minas Gerais.

2.3 A Efetivação do Ensino Agrícola Mineiro no Governo João Pinheiro e de seus sucessores.

O primeiro instrumento legal baixado por João Pinheiro rumo à criação e à regulamentação dessa modalidade de ensino técnico profissional materializou-se na Lei Estadual nº444 de 2 de outubro de 1906. Essa Lei definia “as formas de se ministrar” a instrução agrícola mineira nas instituições primárias, sob a forma simples e elementar, e nas fazendas modelo. De maneira que, nessas fazendas do Estado, aqueles alunos que se destacassem durante a formação básica seriam destinados a elas para receberem uma espécie de formação profissional em agricultura equivalente ao nível médio.

É singular o fato de João Pinheiro ser um industrialista³⁴ e ter sido ele o principal idealizador de medidas legais que efetivassem a estruturação da educação agrícola profissionalizante em MG. Sobre esse fato, Dulci defendeu que, para J. Pinheiro:

Longe de refletir uma opção doutrinária, a prioridade conferida à agricultura resultava do diagnóstico realista de que o setor primário era o que apresentava maior capacidade de gerar empregos e de atender às necessidades básicas da população [...] (DULCI, 2005, p. 127).

Vale notar que, além de João Pinheiro ter atendido grande parte das deliberações do Congresso Econômico de 1903 através da Lei nº 444 de 2/10/1906, ele incorporou consideravelmente nessa Lei “o espírito do projeto apresentado” pelo Deputado Francisco Mendes Pimentel ao congresso mineiro, em 1896.

Esse projeto de F. Mendes Pimentel fora aprovado sob a Lei nº. 703, de 18 de setembro de 1896, e “[...] defendia o ensino Técnico Primário [...]” (FARIA FILHO, 1990, p. 87), tendo na época de sua aprovação representado uma vitória para o grupo dos agricultores e políticos de Minas Gerais, que defendiam a (re)organização da força de trabalho pelo veio da formação profissional em agricultura, de nível elementar e prático.

Tratava-se do mesmo grupo político e econômico que atuou organicamente³⁵ no congresso de 1903, em prol da constituição, ou melhor, da forma(ta)ção de um

³⁴ Este termo **não** é entendido como industrial, e sim num sentido mais “inicial” da atividade secundária do setor produtivo.

³⁵ Conforme a visão “gramscista” o conceito de “orgânico” expressa o sentido de comprometimento, de “engajamento” do intelectual para com o desenvolvimento de um determinado projeto político-econômico, cultural e social.

contingente de mão-de-obra livre via ensino profissionalizante agrícola elementar e prático, a fim de atender à razão burguesa das novas relações produtivas que foram impostas pela substituição do braço escravo, oficializada em 1888.

Para FARIA FILHO (1990, p. 87), o Deputado mineiro propôs ao poder legislativo do Estado, em 1896, este projeto educativo para as classes populares, não porque a República era *do povo e para o povo* e sim em decorrência da seguinte questão que, então, era de interesse dos fazendeiros que Francisco Mendes Pimentel representava no congresso mineiro: “[...] sem educação profissional o povo, vadio tornar-se ia perigoso [...]”.

Pois, a principal característica desse projeto de educação profissionalizante, o qual privilegiava atingir a formação de crianças e de jovens na condição de “menores abandonados” era a de prepará-los aos ditames do nascente mercado de trabalho livre do campo. Isto porque as elites políticas e econômicas temiam que esses menores viessem num futuro próximo a se transformarem naqueles trabalhadores “vadios” e “indolentes” que se negaram a “servir” o trabalho regular das lavouras mineiras na pós-escravidão.

É esse o *espectro* da educação profissional que as elites políticas e econômicas ansiavam em materializar no Estado em prol do povo mineiro, desde 1896, e também no transcorrer do Congresso Econômico, de 1903. E foi a essência deste “espírito” que João Pinheiro buscou para a sua Lei nº444 de 2 de outubro de 1906, conforme sinalizado há pouco.

Vale considerar que o precoce falecimento do político João Pinheiro em outubro de 1908, quando ocupava o elevado cargo público de Presidente de Estado pela segunda vez:

[...] não inviabilizou, pelo menos nos períodos subseqüentes, a execução de seus planos. Ao contrário, o empenho das autoridades em implementar o ensino agrícola resultou em profusão de leis e decretos criando e normatizando estabelecimentos destinados ao ensino agrícola. A complexidade dessa legislação, que não raro sobrepunha objetivos e finalidades das diversas modalidades desse ensino, impôs ao governo mineiro a necessidade de uma regulamentação geral. A exemplo, pois, do que fizera em 1910 o governo federal, o presidente Julio Bueno Brandão aprovou (...) o Decreto de nº 3356, de 11 de novembro de 1911, de regulamentação geral do ensino agrícola do Estado de Minas Gerais, que vigorou até os anos trinta. (FARIA, 1992, p. 243).

Esse decreto de regulamentação geral do ensino agrícola de Minas Gerais, organizado pela Secretaria de Agricultura do Estado, recém reestruturada em 1910, norteou toda a política educacional para esse setor durante a Primeira República, mais especificamente desde 1911, ano da sanção do decreto estadual que o autorizava legalmente até os anos 1930. A partir dos anos trinta registrou-se um processo de reformulação geral do ensino agrícola no Estado. Inclusive a experiência da estruturação da primeira Escola pública Superior de Agricultura e Veterinária do Estado, a ESAV, já se encontrava consolidada nessa época da reformulação do ensino agrônomo/agrícola.

É de suma importância ressaltar que toda e qualquer modalidade de instrução agrícola criada antes da regulamentação de 1911 foi normatizada e ratificada. Isso solidificou ainda mais a opção delineada pelo governo João Pinheiro, a partir de 1906, pela disseminação do ensino agrícola elementar e prático voltado para o trabalho.

Opção esta que provocou uma “omissão” do Estado de Minas para com o desenvolvimento do ensino agrícola nos níveis médio e superior, visto que a diretriz oficial traçada por MG na primeira fase fora pela *educação profissional elementar agrícola* calcada no princípio “basilar” do trabalho. Essa lacuna foi preenchida apenas com a aprovação, em 1920, no congresso mineiro, do projeto de criação e instalação da Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Estado, a Escola de Viçosa, articulada pelo Presidente de Minas, Arthur Bernardes. Tal omissão abriu legalmente os caminhos para que a iniciativa privada atuasse nesse nível da instrução agrícola com o total apoio das associações de classes.

No caso de Minas, deve-se destacar a atuação da SMA (Sociedade Mineira de Agricultura)³⁶ que, enquanto agência de representação dos interesses das elites agrárias mineiras e grande interessada na disseminação do ensino agrícola em todas suas modalidades, atuou no nível superior, especificamente como a principal articuladora política da criação e instalação da Escola Mineira de Agronomia e Veterinária de Belo

³⁶ Segundo DULCI (2005, p. 128) criada em 1909, a SMA foi “[...] recomendada pelo congresso econômico de 1903. A Sociedade representava também o comércio e a indústria, mas o nome que lhe foi dado sugeria claramente o predomínio dos interesses da agricultura. Com ela, as classes proprietárias estabeleciam um espaço estadual de atuação, muito mais amplo do que o das (poucas) associações comerciais existentes em âmbito municipal”.

Para FARIA (1992, p. 126) a SMA foi o principal veículo do ruralismo mineiro e “[...] teve, como não podia deixar de ser, nuances tipicamente regionais. Longe de se configurar como movimento/discurso antagônico à industrialização e ao setor agro-exportador, a atuação da SMA contribuiu decisivamente para a ratificação da proposta oficial de desenvolvimento apresentada em 1903. Nessa ótica, a constante defesa da policultura não se constituiu, em ameaça, por exemplo, aos interesses dos cafeicultores da Mata e do Sul de Minas, mesmo porque os seus representantes não chegaram a deter hegemonia no interior da classe dominante”.

Horizonte (ESMAV), em 1914. A SMA conseguiu, através de seus dirigentes, recursos do Estado para essa iniciativa, com base na “brecha” dada pelo Regulamento Geral do Ensino Agrícola de 1911, o qual autorizava as “subvenções” estatais àqueles estabelecimentos que visassem tratar da instrução agrícola em níveis médio e superior. Assim, Faria destacou em seu estudo sobre essa questão das subvenções:

Em decorrência da opção pelo ensino primário-elementar e prático, todos os estabelecimentos estaduais de ensino agrícola se dedicaram, até meados da década de vinte, a essas modalidades. A ‘feição mais prática que teórica’ do ensino agrícola se tornou diretriz política do Estado, atribuindo à iniciativa particular o encargo de ministrá-lo nos níveis médio e superior. Contudo, sem se eximir totalmente da responsabilidade, o Estado abriu uma brecha para o seu desenvolvimento, através do Regulamento de 1911, pelas ‘subvenções aos estabelecimentos existentes ou que se fundarem no Estado para o ensino médio ou teórico-prático’ (FARIA, 1992, p.267).

Antes das considerações finais acerca da configuração da instrução agrícola de Minas, no tocante à sua primeira fase, cabe mostrar brevemente os desdobramentos da política educacional dessa fase de materialização e disseminação da instrução agrícola mineira, em nível primário e prático, iniciadas com o estadista J. Pinheiro, sob a forma de algumas modalidades desse campo de ensino.

Conheça, então, os principais traços das fazendas modelo, fazendas subvencionadas, campos de demonstração e estabelecimentos de ensino agrícola elementar, que foram as modalidades de instrução agrícola incentivadas intensamente durante o governo estadual de João Pinheiro (1906-1908), “normatizadas” pelo primeiro Regulamento Geral do Ensino Agrícola mineiro (Regulamento de 1911), ampliadas e até mesmo em alguns momentos redimensionadas ou mesmo suprimidas pelos sucessores de Pinheiro.

Nesse último caso deve-se destacar a atuação do estadista Raul Soares quando, na condição de Secretário de Agricultura Estadual, chegou a propor em relatório oficial dessa secretaria ao Presidente mineiro da época, o Sr. Delfim Moreira da Costa Ribeiro, em 1915, a criação dos campos práticos de agricultura no Estado em substituição às fazendas modelo que, com exceção da fazenda situada na Gameleira em Belo Horizonte – MG, não estavam atingindo aos seus propósitos e não era econômico para o governo, como será mostrado ainda nesse capítulo do trabalho.

Em primeiro lugar, cabe observar que o objetivo da sumária apresentação das principais modalidades de instrução agrícola desenvolvidas pelo Estado de MG

ensaiada nas próximas páginas desse estudo não teve o intento de apresentar e analisar os resultados dessas modalidades, mas de apreender o sentido da ação do Estado mineiro em disseminar oficialmente o ensino agrícola elementar e prático voltado para a educação do trabalho, segundo as exigências e propostas discutidas e enunciadas pelos congressistas de 1903, quanto à questão do problema da mão de obra nos campos, sob a condição de principal entrave para o “desenvolvimentismo mineiro”.

No nível de *Ensino Agrícola Primário ou Elementar* destacaram-se os Institutos e Aprendizados Agrícolas, uma vez que a efetivação da instrução agrícola primária prevista pelo Regulamento de 1911, para acontecer nas escolas do campo e nos grupos escolares, não se materializou, tendo sido incorporada nesses estabelecimentos escolares apenas a partir de 1920 com a Lei nº. 800 de reorganização do ensino primário mineiro³⁷.

2.3.1 Modalidades de Ensino Agrícola Primário ou Elementar:

Os Institutos e Aprendizados Agrícolas: Esses estabelecimentos foram ratificados pelo Regulamento Geral do Ensino Agrícola de 1911, visavam formar jovens e crianças desprovidas do amparo familiar em futuros lavradores, por isso se caracterizavam como estabelecimentos destinados a assistência social. Estes nasceram daquele “espírito” que “encarnava” o projeto de ensino técnico elementar para as classes populares proposto pelo deputado mineiro F. Mendes Pimentel e aprovado pelo congresso de MG em 1896. Como já discutido nesse estudo, o propósito central deste projeto educativo era: formar para o trabalho agrícola o menor abandonado antes que ele se tornasse perigoso, ou seja, “vadio” e “indolente”, as principais pechas destinadas pelas elites nacionais a todos os trabalhadores que se negavam à regularidade exigida pelas lavouras mineiras e brasileiras, desde o período colonial.

Segundo Faria (1992), dos três (03) institutos estruturados pelo Estado de 1909 até 1911, deve-se destacar o Instituto João Pinheiro (IJP), pois este estabelecimento foi criado em 1909, na capital mineira, para assumir condição de referência para as demais instituições dessa modalidade que, sobretudo, deveriam solucionar concomitantemente duas questões: do menor abandonado e do problema da desorganização do mercado de trabalho nos campos.

Para os estudiosos do IJP, a experiência de maior sucesso em Minas no

³⁷ Ver sobre isso em NAGLE (1974, p. 233-238).

transcorrer da Primeira República. E teve a sua estrutura acoplada à fazenda modelo da Gameleira, localizada também em Belo Horizonte – MG. Essa associação da fazenda muito contribuiu para economia dos gastos de manutenção do IJP, já que os produtos produzidos na Gameleira, a maioria agrícolas, eram comercializados e a renda revertida para o sustento do Instituto. Com uma estrutura funcional marcada por “modernas técnicas pedagógicas”, a sua principal meta era formar as crianças e jovens “abandonados”, com idade entre 8 e 17 anos, em futuros lavradores mineiros. Sempre em plena sintonia com as exigências e necessidades das elites agrárias por mão-de-obra assídua e qualificada e que, acima de tudo, fosse “adestrada” a amar a terra e jamais a abandonar. É importante lembrar que a efetivação dessa proposta espelhava fielmente a diretriz esboçada pelo Congresso de 1903 em prol da superação do principal obstáculo à meta de diversificação do sistema produtivo: o problema da desorganização do trabalho nos campos, principal fonte de riqueza do Estado.

Nesse sentido, FARIA FILHO concluiu, quanto à missão do IJP, que:

O Instituto João Pinheiro foi concebido como um centro educativo/preventivo que deveria ‘apoderar-se’ de crianças que representam uma ameaça à sociedade, e ‘restituir’ um trabalhador ideal, perfeitamente integrado a ela, pelo trabalho honrado e remunerador. É este homem sadio de corpo e de alma e perfeitamente ajustado à sociedade do trabalho, que o Instituto procurará formar. Do instituto se espera que faça uma verdadeira conversão de cada menor que a ele se dirigisse espontânea ou forçosamente. Falamos numa ‘verdadeira conversão’ por que esperava-se do instituto que mudasse os rumos de suas vidas, que sem a passagem por ele seria a mesma daqueles que os abandonassem, a saber, pontuada pela ociosidade, vícios e vadiagem.³⁸ (FARIA FILHO, 1990, p.89).

Desse modo, vejam na tabela a seguir os outros dois (02) institutos criados em MG, destinados a cumprir a mesma finalidade institucional direcionada pelo Estado ao Instituto João Pinheiro, apresentados em ordem crescente da data dos decretos leis estaduais de criação destes estabelecimentos de ensino de agricultura primária.

³⁸ Para conhecer a trajetória institucional do IJP ver o trabalho de: FARIA FILHO (1991).

Tabela 1 - Institutos Agrícolas criados em Minas Gerais, de 1909 a 1911.

Institutos Agrícolas/ Localização Geográfica	Finalidade Institucional	Data de Criação
Instituto João Pinheiro, situado no município de Belo Horizonte - MG.	Formar os futuros lavradores mineiros a fim de promoverem a restauração econômica de Minas Gerais.	Criado com base no Decreto Estadual nº. 2416, de 9 de fevereiro de 1909.
Instituto Dom Bosco, situado no município de Itajubá - MG.	restauração econômica de Minas Gerais.	Criado com base no Decreto Estadual nº. 2826, de 14 de maio de 1910.
Instituto Bueno Brandão, situado no município de Mar de Espanha-MG.		Criado com base no Decreto Estadual nº. 3261, de 01 de agosto de 1911.

Fonte: Tabela organizada com base no amplo inventário sobre o ensino agrícola mineiro durante a Primeira República realizado por FARIA (1992, p. 244-246).

Com relação aos **Aprendizados Agrícolas**, vale notar que esses estabelecimentos eram encarados pelo Estado enquanto instituições educativas de ensino agrícola elementar também, só que em regime de assistência social às crianças e jovens carentes; inclusive, ministravam o mesmo conteúdo programático escolar previsto no cronograma dos grupos escolares. Apesar de terem possuído uma “estrutura organizacional” inferior aos Institutos, isso é, mais simples, receberam a mesma atribuição do governo estadual designada aos institutos: formar menores abandonados em lavradores para as lavouras mineiras. Eram mais simples porque ofereciam menos vagas, cerca de quarenta e cinco (45), em média, os jovens e crianças também menores abandonados permaneciam nos Aprendizados Agrícolas quatro (04) anos. Registrou-se também “maior rotatividade” nesses estabelecimentos, uma vez que não existia uma idade máxima como pré-requisito para o ingresso e saída dos alunos.

Além dos quatro (04) Aprendizados Agrícolas apresentados na tabela abaixo, havia também a existência de outros estabelecimentos dessa modalidade educacional que eram particulares, mas apoiados pelo Estado mineiro através de concessão de verbas anuais e até de empréstimos de maquinário agrícola, em troca, estes Aprendizados agrícolas disponibilizavam um determinado número de vagas àqueles menores abandonados que eram direcionados pelo Estado.

Tabela 2 - Aprendizados Agrícolas em Minas Gerais.

Aprendizados Agrícolas/ Localização Geográfica	Finalidade Institucional	Observação
Aprendizado Carlos Prates-Itabancory, situado no município de Teófilo Otoni-MG.	Formar os futuros trabalhadores qualificados e dedicados aos variados tipos de trabalhos da lavoura mineira para que fossem verdadeiros amantes do campo e da vida rural.	Cabe ressaltar que, cada Aprendizado Agrícola se especializava mais em uma determinada atividade agrícola. Por exemplo, o de Barão de Camargos especializou-se na cultura de chás. Mais uma influência do projeto de diversificação econômica traçado pelo Estado em parceria com as elites econômicas de Minas Gerais no Congresso de 1903.
Aprendizado José Gonçalves, situado no município de Ouro Fino - MG.		
Aprendizado Borges Sampaio, situado no município de Uberaba-MG.		
Aprendizado Barão de Camargos, situado no município de Ouro Preto-MG.		

Fonte: Tabela organizada com base no amplo inventário sobre o ensino agrícola mineiro durante a Primeira República realizado por FARIA (1992, p. 261-262).

Quanto ao nível de Ensino Agrícola Prático Elementar “formal”, que não se dava no âmbito das instituições escolares, efetivaram-se prioritariamente nas modalidades de: Ensino Ambulante, Fazendas Modelo – Fazendas Subvencionadas e nos Campos de Demonstração.

Tais modalidades de ensino agrícola caracterizaram-se pela metodologia de trabalho educativo mais prático que teórico e eram destinadas para moços maiores de 18 anos. Vale frisar que essas modalidades não tinham como alvo de sua ação educativa os menores carentes, mas sim jovens lavradores e filhos de trabalhadores rurais mineiros, para que esses não viessem a abandonar, no futuro, o campo.

Nesse âmbito de configuração do ensino agrícola registrou-se também, por parte do Estado, a preocupação com a qualificação profissional dos trabalhadores agrícolas ou dos futuros trabalhadores agrícolas. Entretanto, a maior preocupação era com a “retenção” desses indivíduos no meio rural de Minas Gerais. Cada modalidade tinha um foco mais específico, porém o objetivo central convergia para a disseminação de métodos produtivos práticos e modernos que fossem capazes de diversificar e dinamizar a agricultura mineira. Conheça então, as principais características das modalidades de *Ensino Agrícola Prático Elementar* e a primeira a ser apresentada é a do Ensino

Ambulante.

2.3.2 Modalidades de Ensino Agrícola Prático Elementar para trabalhadores adultos:

1ª) O Ensino Ambulante: pensado como um mecanismo de instrução agrícola que atingisse prioritariamente as fazendas mais distantes das instituições de ensino agrícola do Estado, conforme o Artigo 22 do Regulamento Geral do Ensino Agrícola mineiro de 1911. Esta modalidade educativa esteve vinculada à supervisão da Secretaria de Agricultura de MG e o principal agente dessa proposta eram os “mestres de cultura”.

Ou seja, cabia a estes “professores ambulantes”, assim como eles eram classificados, estenderem as “inovações técnicas” aos fazendeiros mineiros situados ao longo das sete (07) regiões (Norte, Sul, Leste, Oeste, Mata, Centro e Triângulo) definidas pelo Estado. Aqui vale lembrar da representação do “mosaico mineiro” atribuída pelo estudo do autor Wirth (1982) mencionado anteriormente. Deve-se destacar que a grande preocupação da Secretaria de Agricultura mineira era com a difusão dos conhecimentos úteis à dinamização e à diversificação da produção agrária desses fazendeiros, especialmente com o uso da mecanização agrícola.

O ensino ambulante fora assinalado pelo Estado mineiro enquanto “prestação de serviço” e esteve intrinsecamente ligado aos verdadeiros anseios das classes dirigentes mineiras, fiéis representantes dos reais interesses “do setor agropecuário”, principalmente após a realização do Congresso Econômico de 1903, em Belo Horizonte - MG. Não foi fortuito que o Estado tenha determinado normas de funcionamento desta modalidade de instrução agrícola, com base no Regulamento de 1911, artigos 26-30 como: o tempo de permanência do professor ambulante nas propriedades; difusão dos ensinamentos a outros produtores da mesma região e, especialmente, uma escala de prioridades para o atendimento das solicitações. Nesta escala devia prevalecer, em primeiro lugar, os pedidos de urgência comprovada e, em segundo, os demais pedidos por ordem cronológica, desde que os fazendeiros solicitantes arcassem com os gastos de transporte do mestre ambulante, de seu auxiliar e de eventuais instrumentos necessários às exibições práticas.

Sobre a eficácia do ensino agrícola ambulante pôde-se concluir que essa modalidade educativa “foi a mais duradoura”, tendo sido extinta apenas nos anos finais da década de 1920, conforme a autora, que inspirou essa apresentação por “alegação” de

questões estruturais como: “carência” de transporte para os próprios professores ambulantes às sete regiões de Minas e também devido às dificuldades encontradas pelo Estado em fiscalizar os trabalhos realizados pelos seus agentes da mecanização agrícola, os professores ou mestres de cultura.

2ª) Fazendas Modelo: João Pinheiro instituiu as fazendas modelo por meio da Lei nº444, de 1906, já discutida nesse estudo. O governo autorizou, pela Lei nº. 438, de 24 de setembro de 1906, a criação de seis (06) fazendas modelo; dessas somente cinco (05) foram instaladas nos seguintes municípios mineiros: “da Gameleira em Belo Horizonte; da Fábrica em Serro; do Retiro do Recreio em Santa Bárbara; Diniz em Itapeçerica e Bairro Alto, em Campanha”. (FARIA, 1992, p. 273).

No início da proposta, as fazendas modelo do Estado foram pensadas por J. Pinheiro prioritariamente para receberem os melhores alunos das instituições de ensino primário, a fim de receberem formação técnica em agricultura de nível médio.

O Regulamento de 1911 alterou tal propósito, de forma que essa modalidade pudesse atender a qualificação profissional de lavradores encaminhados pelo Estado e por fazendeiros mineiros; assim, estes produtores rurais teriam seus funcionários (os trabalhadores rurais) aptos às novas técnicas agrícolas da época, principalmente no trato e no manejo do maquinário rural. Mas, nunca sem deixar de lado a “fabricação” ou “forma(ta)cão” dos futuros lavradores, já que as fazendas modelo tinham que receber moços com idade a partir de 18 anos, sempre de “boa” conduta, para serem iniciados nas técnicas agrícolas e veterinárias, na condição de aprendizes por no mínimo dez (10) meses.

Redimensionados os propósitos iniciais das fazendas modelos mineiras, o Regulamento de 1911 estabeleceu o aumento desses estabelecimentos, desde que conveniados, ou melhor, subvencionados às municipalidades. De acordo com FARIA (1992) não houve interesse dos municípios em criar novas fazendas e, por isso, não se registrou aumento no número de estabelecimentos dessa modalidade prática de disseminação de instrução agrícola elementar.

A mesma autora diferenciou dois momentos distintos na eficácia das fazendas modelo, um por volta de 1911, quando o Sr. Carlos Prates então, Diretor da Agricultura, Terras e Colonização, órgão vinculado à Secretaria de Agricultura de Minas Gerais, em relatório a essa pasta do governo estadual, relatava uma verdadeira propaganda da eficácia das fazendas modelo e de campos de demonstração como os melhores meios de divulgação da “lavoura racional e metódica”.

O outro momento se deu cinco anos mais tarde quando Raul Soares em 1915 na condição de Secretário de Agricultura de Minas em relatório oficial dessa secretaria estadual anunciou um importante preceito que estava sendo seguido pelo governo na área da instrução agrícola: defender o desenvolvimento do ensino agrícola prático e elementar adaptado às condições sócio-econômicas do Estado, mas em perfeita sincronia com as finanças públicas mineira.

Por isso, das cinco fazendas modelo do Estado com exceção da fazenda da Gameleira, em Belo Horizonte, as demais, ou seja, as outras quatro foram consideradas por Raul Soares em seu relatório “inúteis” aos olhos do Regulamento de 1911, uma vez que esses quatro estabelecimentos de instrução agrícola proporcionavam uma gama de gastos não equivalentes com os objetivos propostos: isso é nelas não houve aprendizagem agrícola. E quem afirmou isso foi o próprio Delfim Moreira da Costa, Presidente de Minas Gerais no ano de 1915, em mensagem oficial dirigida ao congresso mineiro.

Daí o motivo central do fechamento das quatro fazendas modelo pelo governo estadual, no ano de 1915, pela Secretaria de Agricultura ocupada por Raul Soares. Segundo o próprio Secretário, as propriedades deveriam ser legalmente “arrendadas ou vendidas” Na verdade, elas foram definitivamente extintas, restando apenas a experiência modelar da fazenda da Gameleira, em Belo Horizonte, um sucesso único e comprovado através da parceria com o Instituto João Pinheiro. É possível afirmar que o sucesso da fazenda da Gameleira serviu de “consolo” para o governo, que viu seus esforços enfraquecidos diante das outras quatro experiências frustradas.

3ª) Fazendas Subvencionadas: Esta modalidade prevista pela Lei Estadual nº454, de 1907, foi ratificada pelo Regulamento de 1911 e consistiu na subvenção do Estado daqueles fazendeiros interessados em estabelecer em suas propriedades rurais uma espécie de centro de aprendizagem agrícola prática, simples, em nível elementar e que visava difundir principalmente a mecanização agrícola para os campos mineiros.

Cada fazenda tinha que receber por um prazo máximo de sessenta (60) dias uma média de cinco (05) indivíduos ou aprendizes, assim como eram chamados, para que eles pudessem receber instrução prática de agricultura e manseio das principais máquinas agrícolas, bem como alojamento e alimentação. Tais aprendizes eram indicados pelo Presidente da Câmara Municipal pertencente ao município sede da fazenda. Deve-se mencionar que o valor subvencionado pelo Estado era diretamente proporcional ao número de aprendizes destinados a estes estabelecimentos agrícolas

para receberem conhecimentos úteis ao desenvolvimento diversificado da agricultura mineira. Outra característica muito importante que merece ser destacada refere-se ao fato das fazendas subvencionadas terem sido criadas nos municípios onde inexistissem instituições educativas regulares de instrução agrícola.

A subvenção prevista no Regulamento do ensino agrícola mineiro de 1911 previa a concessão dos recursos financeiros aos fazendeiros por um prazo de dois anos, pois o Estado almejava, ao final desse período bienal, alcançar o número de sessenta (60) aprendizes em cada fazenda subvencionada pelo governo estadual. Isto porque, esses estabelecimentos rurais deveriam, como mencionado, receber e capacitar até cinco aprendizes em agricultura no tempo de dois meses.

O governo mineiro era exigente quanto à infra-estrutura necessária às fazendas que desejavam pleitear subvenção do Estado, em troca de seus serviços de disseminação dos “processos aperfeiçoados de cultura mecânica” para os indivíduos encaminhados pelo legislativo municipal da localidade onde estava situada a fazenda subvencionada. Mas, isso não garantiu a eficácia e a eficiência dessa modalidade de instrução agrícola prática.

Pelo contrário, em 1911 o governo viu-se obrigado a limitar, por meio da Lei nº. 564, de 14 de setembro do mesmo ano, o número máximo de estabelecimentos rurais que poderiam ser subvencionados em dez (10), até suspender definitivamente as subvenções no ano de 1915, na gestão do Presidente de Minas, Delfim Moreira, pois constataram os resultados insuficientes tendo em vista o objetivo central que havia sido estipulado, legalmente, pelo Regulamento de 1911.

Desse modo, o governo mineiro, após diagnosticar “distorção” nessa proposta de difusão do ensino prático de agricultura e constatar “abusos” por parte dos fazendeiros proprietários das fazendas subvencionadas, decidiu, assim como no caso das fazendas modelo, com exceção da Gameleira, suprimir essa modalidade de instrução, em 1915.

4^a) **Campos de demonstração:** Essa proposta de ensino prático de agricultura expressa muito bem a “essência” da educação para o trabalho, que marcou a primeira fase³⁹ de desenvolvimento do ensino agrícola mineiro durante a Primeira República.

E João Pinheiro deixou isso muito claro quando registrou no documento do

³⁹ Deve-se ressaltar que, os campos de demonstração já eram discutidos e propostos pelos Deputados do congresso mineiro da “segunda legislatura” enquanto um instrumento de desenvolvimento da agricultura do Estado, conforme apontou BORGES (1998, p. 226).

Congresso das Municipalidades do Sul de Minas Gerais, realizado na capital mineira em 4 de abril de 1907, da seguinte forma:

O mal que aflige neste momento é a ignorância de como o trabalho deve ser organizado [...] O trabalho agrícola primário pode ser ensinado aos próprios trabalhadores rurais, mesmo analfabetos. *O homem hoje para produzir não precisa nem de livros nem de altas doutrinas. Basta em um estado como este, dez ou doze homens que ensinam ao povo como se pratica a agricultura moderna, o que é o adubo químico, que adubo convém para esta ou aquela terra etc; ao povo cabe, aproveitando estas noções, praticá-las tirando-lhes as utilidades, pouco importando o porque. O que visa o Governo com os campos de demonstração é ensinar como as máquinas trabalham, como se planta, e o resultado – quando se colhe.* Pediria às municipalidades que tratassem então de obter um pequeno pedaço de terra de 4 a 6 alqueires irrigável e votasse o auxílio de três contos. O governo do estado fará então com que se estabeleça imediatamente em cada município, o ensino prático de agricultura. (PINHEIRO, 1907 apud FARIA, 1992, p. 194-195, grifos meus.)

Ou seja, o governo mineiro, por meio dos campos de demonstração, sem maiores preocupações com uma verdadeira formação integral dos trabalhadores rurais mineiros, almejava exclusivamente difundir o ensino prático de agricultura calcado nos processos modernos de produção agrícola da época para que fossem assimilados pelos próprios trabalhadores.

Dessa maneira, os campos de demonstração eram destinados a homens a partir dos 18 anos de idade e também foram ratificados pelo Regulamento de 1911. Inclusive, tal regulamento chegou a autorizar que esses campos ministrassem ensino primário, desde que, anexo ao funcionamento de algum grupo escolar ou escola rural regular. Mas, como já justificado anteriormente, a instrução agrícola primária foi alvo apenas dos Institutos e Aprendizados Agrícolas.

Entretanto, o que se materializou na realidade foi uma experiência marcada pelo insucesso, pois o Regulamento de 1911 as municipalidades deviam fornecer terrenos apropriados e consideráveis quantias em dinheiro, quanto ao governo estadual caberia a supervisão técnica.

Essa sumária descrição das modalidades e dos estabelecimentos de instrução agrícola apontou, na prática, o “teor” do discurso que estava sendo fomentado desde os anos 1870, em que as elites políticas e econômicas mineiras já discutiam a profissionalização/forma(ta)ção via instrução agrícola da mão-de-obra “cativa”, com base num projeto maior que visava à garantia da “desescravização” da sociedade de forma “lenta” e “gradual”, conforme discutido em tópico anterior do presente estudo.

Tal descrição apontou também que as discussões “travadas” em torno da questão da (des)organização do trabalho no transcorrer do primeiro Congresso Agrícola, Industrial e Comercial de 1903, no tocante ao ensino agrícola elementar e prático foram incorporadas em grande parte pelo Estado, após a ascensão de João Pinheiro à Presidência de Minas em seu segundo mandato. Política essa continuada pelos seus sucessores até 1916. Nesse período, vale destacar a elaboração do primeiro Regulamento Geral do Ensino Agrícola de MG, o “Regulamento de 1911”, fruto da necessidade de ‘organicidade’ desta modalidade educativa.

O ano de 1916 destacou-se, pois fora o momento em que o governo estadual, por meio da Secretaria de Agricultura, passou a (re)avaliar as suas diretrizes para esse setor do ensino, em virtude de dois fatores: o primeiro está diretamente relacionado à questão do “insucesso” de grande parte das modalidades/instituições há pouco cotejado, pois, como visto, muitas geravam gastos excessivos ao governo que em sua avaliação não conseguiam corresponder aos propósitos de dinamização e diversificação da agropecuária esboçada pelo Estado desde o Congresso Econômico de 1903. O caso do fechamento de quatro (04) das cinco (05) fazendas modelos existentes e da suspensão das “subvenções” estatais às fazendas que eram subvencionadas é um bom exemplo dessa (re)orientação da Secretaria de Agricultura delineada a partir de 1916.

Cabe ressaltar que, apesar da opção das elites políticas e econômicas do Estado pela disseminação do ensino agrícola prático calcado na experiência e na realidade dos trabalhadores rurais, o mesmo não conseguiu solucionar a antiga questão da (des)organização da mão-de-obra rural mineira, já que o intenso movimento de migração interestadual do trabalhador mineiro para as regiões de economia mais dinâmicas do País, principalmente para o Estado de São Paulo, não foi “estancado” nem no primeiro decênio, nem no segundo decênio do século XX.

Associado a esta continuidade do problema da organização do trabalho no campo, fortemente alimentada pela “pouca estabilidade” do trabalho mineiro, ou seja, pelo “nomadismo” do mineiro já justificado nesse estudo, o segundo fator que deve ser considerado está intrinsecamente ligado às novas circunstâncias sociais e político-econômicas vividas em Minas Gerais, em decorrência da Primeira Guerra⁴⁰ Mundial (1914-1918).

Sobre os efeitos da primeira grande Guerra, Raul Soares, ainda na posição de

⁴⁰ Sobre os impactos da primeira Guerra Mundial na economia mundial, ver: HOBBSAWM (1995).

Secretário de Agricultura do Estado avaliou em relatório dessa secretaria destinado ao Presidente do Estado em 1916, que:

[...] Dos grandes males sempre resulta algum bem: a guerra européia cerceando cada vez mais a importação do país, obrigou-nos a lançar mão dos próprios recursos até agora esquecidos ou propositalmente deixados ao abandono, pela facilidade com que nos abastecíamos de produtos estrangeiros. Por outro lado, crescendo grandemente o consumo e conseqüentemente a procura por parte dos países em luta, de um grande número de mercadorias de produção nacional, - este fato abriu novos horizontes ao trabalho, fazendo-nos ver a possibilidade de negócios de alto vulto e lucros consideráveis [...] (MOURA, Raul Soares de, 1916 apud FARIA, 1992, p. 312).

Por isto, deve-se entender que:

[...] a primeira Guerra Mundial (1914-1918) deixou evidente que a redução forçada das importações não tinha que dar lugar a uma diminuição equivalente do consumo. Este poderia ser igualmente bem atendido por produção nacional, mesmo que ela fosse inicialmente menos vantajosa em termos de preço e qualidade. Começava-se a compreender que era muito melhor ter produção nacional a não ter produção alguma. (SNGER, P. 2001, p. 88).

E foi justamente com vistas a atender às crescentes “demandas” do mercado consumidor interno e externas provocadas pelos efeitos da Iª Guerra Mundial no que tange à possibilidade de dinamização da agricultura mineira que o Estado, então, procurou ainda mais (re)avaliar o “padrão” de sua produção agrícola, tendo em vista seus métodos de trabalho no campo.

Isso implicou numa grande preocupação para as classes dirigentes, visto que, com exceção do Ensino Agrícola Ambulante, dos Institutos e Aprendizados Agrícolas, todas as outras modalidades em detrimento da “comprovada ineficácia” foram extintas ou suprimidas, no período de 1914 a 1918, durante a gestão da presidência de Minas do estadista Delfim Moreira.

O que se percebe através da avaliação de Raul Soares é justamente a enunciação da mudança política que se instaurou com Arthur Bernardes à frente do governo estadual (1918-1922) quanto à alteração do objetivo central designado pelo Estado ao ensino agrícola na economia mineira de organizar a mão-de-obra no campo durante a primeira fase de configuração desse setor educacional.

Conforme a argumentação feita por Dulci (2005), no início deste capítulo, Bernardes apostou na estruturação de ensino agrícola em níveis médio e superior, não

porque desejava deixar de lado a dinamização da instrução agrícola enquanto uma “estratégia oficial de desenvolvimento” ou que ele desejasse abandonar o “combate” a questão da desorganização do mercado de trabalho rural.

Pelo contrário, seu ensejo era o de instaurar uma nova fase nessa modalidade de ensino no Estado, capaz sobretudo de introduzir a ciência no cotidiano dos produtores mineiros, ou seja, na vida prática dos indivíduos dos campos de todos os níveis sociais e concepções culturais. Anseio este que se materializou na Lei Estadual nº761 de 6/09/1920, que autorizava a criação da primeira Escola Estadual Superior de Agricultura e Veterinária do Estado de Minas Gerais, a ESAV, projetada para constituir-se num moderno centro de ensino e pesquisa em agricultura e veterinária e inaugurada em 1926, quando Arthur Bernardes ocupava a posição de Presidente da República (1922-1926).

Dessa maneira, conclui-se o seguinte:

A importância da Escola de Viçosa não estava em introduzir em Minas o ensino agrícola de nível superior, uma vez que algumas escolas particulares, subvencionadas pelo poder público, já o ministravam em escala modesta. O que a distinguiu era, sobretudo, o fato de ter sido planejada como base para um grande salto no rumo da modernização do campo, pretendida pelo projeto de diversificação produtiva [...] (DULCI, 1999, p. 52).

Assim sendo, após a tentativa de analisar o processo de configuração e evolução do ensino agrícola mineiro, durante a Primeira República, mais especificamente, de 1903 a 1920, a fim de interpretar alguns dos motivos que levaram o Estado de MG a criar e instalar a ESAV, a partir de 1920. O presente estudo tratará no segundo capítulo da dissertação, de analisar a “gestação” do projeto de constituição da Escola de Viçosa, atual Universidade Federal de Viçosa.