ZEILA DE BRITO FABRI DEMARTINI

OBSERVAÇÕES SOCIOLÓGICAS SOBRE UM TEMA CONTROVERSO: POPULAÇÃO RURAL E EDUCAÇÃO EM SÃO PAULO.

Tese de doutoramento apresentada ao Departamento de Ciências Sociais (Sociologia) da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

SÃO PAULO
— 1979 —

Índice

Parte I - Introdução

1 - Advertência 1

2 - Conceituação 10

Parte II - Revisão Teórica

1 - Estudos que abordam o meio rural europeu 16

2 - Estudos que abordam o meio rural latino-americano e nacional 31

Parte III - O meio rural paulista e a educação

1 - A colocação do problema 106

2 - A heterogeneidade das empresas no meio rural paulista e o problema da escolarização: colocações preliminares 128

3 - Estudo de duas regiões paulistas 154

Parte IV - As questões através do tempo 279

1 - 1º Período - 1549 a 1889 282

2 - 2º Período - 1889 a 1930 309

3 - 3º Período - 1930 a 1960 359

4 - Considerações finais 454

Parte V - Conclusão 459

Bibliografia 479

Anexos

Parte I - Introdução

1 - Advertência

Neste trabalho são abordados alguns aspectos que julgamos fundamentais para a discussão objetiva de uma área a que a atual Sociologia tem se voltado nos últimos anos - a educação - mas sobre a qual ainda dispõe de dados e informações restritas, - tendo em vista a diversidade dos problemas a serem estudados. Como o leque de escolha é vasto decidimos nos deter na análise da educação no meio rural, que nos parece deve ser considerado como um ítem à parte na problemática geral da educação no Brasil. Este "privilegiamento" deve ser atribuído menos às possíveis diferenças do meio rural em relação ao urbano, do que à própria forma pela qual administradores, educadores e mesmo sociólogos tem abordado o problema: isto é, sempre como um aspecto secundário com relação à discussão dos problemas educacionais em geral e em áreas urbanas, em particular, numa posição de subordinação que é a do próprio meio rural diante do urbano. Daí decorre que geralmente quando se discute a problemática do meio rural, esta faceta da vida de parcela ainda numerosa da população brasileira é abordada através de colocações sem o necessário questionamento teórico e sem base em pesquisa, levando muitas vezes à inversão na formulação dos problemas a ela referentes, visto que se parte de observações pouco objetivas e até duvidosas.

A ênfase aqui será dada ao estudo da educação no - meio rural paulista, sob uma perspectiva sociológica, considerando, como Mannheim, que "a tendência mais promissora no campo da educação é representada pela abordagem sociológica, que se concentra no diagnóstico pormenorizado da situação e na completa elaboração das tendências que nela se manifestam" (1).

(1) Foracchi, M.M., 1960, pg. 36

Ora, são muitos os trabalhos que tratam da educação: em menor número encontramos os que falam da educação no meio rural, e finalmente raríssimos os que, enfocando o tema deste ângulo, o fazem por meio de uma abordagem sociológica.

Não se pretende, contudo, abarcar toda problemática que interessa ao estudo sociológico da educação no meio rural. O que se visa é abranger alguns aspectos que parecem relegados a segundo plano quando se trata deste assunto.

A partir de meados da década de 50, muitos são os trabalhos que falam da necessidade de se ampliar e difundir conhecimentos entre a população, inclusive a população rural, para atender às exigências do processo de desenvolvimento. "A consequência principal do analfabetismo e semi-analfabetismo, que compreendem a imensa maioria da população rural, é que cria uma quantidade de indivíduos que do ponto de vista do desenvolvimento econômico e social - constituem um verdadeiro obstáculo. Sabe-se, efetivamente, que a educação é um fator muito importante do desenvolvimento econômico e social, no sentido de que este exige uma mão-de-obra que tenha recebido uma educação institucionalizada e que à medida que o desenvolvimento se faz mais intenso, essa necessidade de uma mão-de-obra - instruída se faz cada vez mais forte".(2)

Ou ainda, como afirma Myrdal:

"O elemento isolado mais importante em um programa - de integração nacional talvez seja a reforma educacional e, a meu juízo o elemento isolado mais importante da reforma educacional é uma vontade decidida de alfabetização (...). Iniciar um programa de desenvolvimento nacional, enquanto os habitantes permanecem analfabetos, resulta, na minha opinião, fútil".(3)

---

(2) Solari, A., 1968, p. 98-99

(3) Myrdal, G., 1956, p. 247. Ver também o estudo da UNESCO, 1967.

Mais especificamente sobre o Brasil encontram-se afirmações como: "um dos mais sérios problemas resultantes do crescimento industrial rápido, e que está exigindo medidas racionais e práticas para a sua solução, é o da inadequação do sistema educacional à nova ordem econômica e social emergente. (...) ainda hoje não conseguimos elaborar e, principalmente, executar uma política educacional capaz de atender às necessidades de uma sociedade em processo de industrialização".(4)

Como muitas outras, estas colocações, ao considerarem a situação em que se encontra a educação encaram a mesma, implícita ou explicitamente, como obstáculo ao desenvolvimento sócio-econômico(5).

Esta orientação marcou por muitos anos a produção sociológica sobre a educação, numa tentativa de se verificar o papel da escola no processo de desenvolvimento, e assim, de mudança social.

Mais recentemente, nesta década de 70, outro tipo de abordagem tem começado a se delinear entre os sociólogos voltados para o estudo da Educação. É que vão sendo difundidas e incorporadas - principalmente as teorias de Bourdieu e Althusser, com base nas quais deriva uma nova conceituação de Sociologia da Educação. É sobretudo baseados em Althusser que autores atuais procuram desvendar os vínculos do sistema educativo com a estrutura de classes. Como afirma Bárbara Freitag, "a contribuição de Althusser, Establet e Poulantzas à teoria da educação não consiste somente em perceber a multifuncionalidade do sistema educacional na complexa sociedade capitalista. Longe de verem nessas funções um mero somatório, revelam a dialética interna das mesmas, no contexto da estrutura global da sociedade".(6)

---

(4) Cardoso, F.H. e O. Ianni, 1959, p. 142
(5) A este respeito, verificar também: Szmrecsányi, T., 1968; Fernandes, F., 1959, 1966;
(6) Freitag, B., 1977, p. 28

Assim, o que estes autores mostram de modo geral é que o sistema educativo nas sociedades capitalistas, transmite as formas de justificação da divisão do trabalho vigente atuando no interesse da dominação de classe.

Althusser[7], ao propor a noção de aparelhos ideológicos de Estado, que funcionam para garantir a divulgação e a manutenção da ideologia dominante e perpetuar as condições inerentes ao modo capitalista de produção, atribui ao sistema educativo uma importância fundamental, por considerá-lo o aparelho responsável pela reprodução das forças de produção, sendo portanto dominante nas formações sociais modernas. Também Bourdieu e Passeron,[8] ao analisar mais especificamente o sistema escolar francês, mostram-no como reprodutor da estratificação social e da cultura, legitimando as diferenças entre as camadas sociais e impondo a ideologia da camada dominante, de forma diferenciada.

Contudo, é preciso ressalvar que, de modo geral, estes autores não explicitam uma outra possível função do processo educativo, qual seja a de minar a ideologia dominante, tal como pensava Gramsci[9].

Este considera que é na sociedade civil (na qual situa a escola, os meios de comunicação de massa, etc.) que são veiculadas as concepções de mundo que a classe hegemônica procura impor à classe subalterna. Entretanto, a própria exposição ao ensino escolar é uma oportunidade de organizar e dar coerência ao senso comum, constituindo desse modo instrumento de crítica às concepções de mundo que são impostas às classes subordinadas. Para ele, portanto, o processo educativo não apenas conserva a estrutura de classes vigen

(7) Althusser, L., 1975
(8) Bourdieu, P. e Passeron, J.C. 1975
(9) Gramsci, A., 1978

te em uma sociedade concreta, mas funciona como elemento de transformação.

Apesar da tônica dominante na Sociologia da Educação contemporânea incorporar sobretudo as perspectivas de Bourdieu e de Althusser (e mais recentemente também de Gramsci) como fundamentos teóricos para uma investigação empírica, este trabalho, dada a própria época em que teve início, partiu de outra vertente, - qual seja, a de avaliar a forma como a educação e o sistema educacional são vivenciados pela população rural paulista, levando em conta suas condições de trabalho e seus valores, no presente, mas também efetuando uma sondagem em tempos passados, afim de verificar possíveis permanências, sempre tomando como ponto de referência as formulações teóricas então existentes a respeito, para o Brasil e para o Estado de São Paulo.

É comum verificar que a maior parte dos estudos sobre a educação no meio rural, e de modo especial no meio rural paulista, tem focalizado o tema a partir da análise do sistema educacional. Tais estudos, da maior importância, tem procurado mostrar de um lado, as características e deficiências do mesmo, enquanto - instituição social; ou ainda, dependendo do método de abordagem, - as mudanças que tem apresentado em períodos considerados, em relação à mudança social global.(10) Consideramos, entretanto, que o estudo das condições de trabalho e das percepções e valores da população rural com relação à educação também se justificam, de um lado porque este aspecto é justamente o que tem sido menos considerado nos trabalhos de pesquisa ou de reflexão, de outro, porque - permite pensar com maior objetividade sobre as colocações teóricas que se tem feito sobre o tema até o momento. Para tanto, é preciso

(10) Ver, por exemplo: Szmrecsányi, T, 1968; Moreira, J. R, 1957 , 1960; Werebe, M. J. G., 1963; Rabello, O. 1963

atentar para a especificidade do meio rural na sociedade capitalista brasileira, e especialmente na paulista, em que processos como - os da industrialização e urbanização de que o modo de produção capitalista é a base, transformam a antiga sociedade rural, a qual ou se degrada lentamente, ou, sofrendo rápida adaptação perde, quase de um momento para outro, os traços que a caracterizavam.

* * *

Em 1970, participamos de alguns levantamentos de dados sobre escolas rurais levados a efeito pela Superintendência do Desenvolvimento do Litoral Paulista, a serviço da qual nos encontrávamos; como na época elaborávamos um trabalho sobre educação para o curso de pós-graduação, e também como uma preliminar a tais levantamentos, tornou-se necessário que efetuássemos algumas leituras de pesquisadores e estudiosos da educação.

Os dados levantados em São Sebastião e Caraguatatuba indicaram incongruência entre várias das leituras efetuadas e a realidade, despertando nossa curiosidade. Na impossibilidade então de efetuar uma pesquisa de campo para ampliar nossos conhecimentos a respeito do que ocorria com a educação no meio rural paulista, acabamos orientando as indagações em quatro sentidos diferentes:

1. aprofundar o conhecimento das questões através dos autores que tivessem tratado do assunto.
   1.1. através do tempo
   1.2. contemporaneamente.
2. analisar dados do presente já existentes
   2.1. dando uma visão analítica e quantitativa da rede educacional paulista através de estatísticas do presente;
   2.2. aprofundando o conhecimento do presente através da análise de duas regiões paulistas comparáveis.

3. analisar dados do passado, já existentes ou obtidos por meio de entrevistas.
   3.1. efetuando uma reconstituição histórica da evolução do ensino paulista.
   3.2. procurando conhecer algo do passado por meio de entrevistas com antigos professores, inspetores escolares, etc.
4. comparar os dados do passado e do presente com as reflexões dos diversos autores para avaliar sua congruência.

Esta apresentação das questões mostra que estaremos lidando com o problema da educação no meio rural paulista a partir de fontes de informações que se completam:

1. os dados históricos e estatísticos, que permitem conhecer a estrutura do ensino do Estado de São Paulo em suas modificações através do tempo;
2. as informações dos sujeitos da educação no meio rural, captado nas pesquisas analisadas e contemporâneas;
3. os relatos dos agentes da educação, que, pelo seu testemunho, indicam como se configuravam no passado o comportamento dos sujeitos da educação e a evolução do ensino.

Como se vê, os dados estatísticos constituirão um quadro mais geral em suas grandes linhas, porém o conteúdo significativo das questões será captado através da análise de dados qualitativos devidamente sistematizados. Tudo isto dentro de um quadro histórico dividido em períodos que "grosso modo" correspondem a modificações na estrutura da sociedade rural, coincidindo (conforme pudemos verificar) com diferentes perspectivas na maneira de se encarar o sistema educacional, de que resultaram algumas mudanças no mesmo. Os períodos entre as modificações eram desiguais quanto à sua amplitude:

1º Período - de 1549 a 1889, em que predominando na economia brasileira o modelo agro-exportador [11], este se baseou grandemente no trabalho escravo, estruturando-se no meio rural uma sociedade voltada para uma exploração agrícola que se intensificou no século XIX com o cultivo do café; neste período o interesse pelo ensino em geral é restrito, e pelo ensino elementar é menor ainda;

2º Período - de 1889 a 1930, em que predominando ainda o modelo agro-exportador, já se delineava a formação inicial de um setor industrial[12], expandindo-se a estrutura comercial e de serviços, sendo importante o desenvolvimento urbano, ao mesmo tempo que a sociedade rural se estruturava definitivamente com a mão-de-obra livre; toda esta ampliação de atividades se ligava a um interesse evidente pela expansão do ensino elementar.

3º Período - de 1930 a 1960, em que houve uma expansão e diversificação do setor industrial através da implantação do modelo de substituição de importações[13] e em que a sociedade cada vez mais foi dominada pelo setor urbano, tanto na produção de riqueza, quanto no estilo de vida, impondo grandes transformações no sistema educacional como um todo, manifestando-se maior interesse pelo ensino rural.

Estes períodos não só nos permitem apreender o processo de transformação da sociedade paulista, passando de uma sociedade agrário-comercial para uma sociedade urbano-industrial, mas -

(11) Sodré, N.W., 1973; Prado Jr., Caio, 1969; Ianni, O. 1968
(12) Ianni, O, 1969; Martin, J. M. 1966
(13) Furtado, C. 1964; Ianni, O. 1968

também a especificidade da sociedade rural com relação ao mesmo processo.

Na divisão das partes deste trabalho, seguiremos a ordem pela qual o mesmo foi sendo efetuado, isto é, a marcha que a curiosidade intelectual foi impondo, à medida que as questões iam sendo levantadas e analisadas. Por isso a ordem cronológica não foi seguida, uma vez que a análise do passado resultou das descobertas do presente; sua perscrutação foi devida à curiosidade que o presente despertava, e se manteve, pois, dentro dos limites que as questões do presente traçavam. Isto é, o passado não foi pesquisado devido a um interesse nosso direto por ele, e sim como uma possibilidade de esclarecer, numa outra dimensão, os problemas do presente.

Esta ampliação do estudo, (aliada à situação pessoal que exigiam nossa atenção e tempo para tentar solucionar problemas vitais), resultou no dilatamento do tempo previsto para o término do mesmo. Acreditamos, contudo na validade e atualidade dos resultados obtidos, pois se os estudos a respeito do modo como as pessoas em sociedade vivenciavam determinados problemas, como a educação - deixavam dúvidas, estas deveriam ser perscrutadas, mesmo em se tratando de situações passadas. O esclarecimento destes pontos permitirá uma melhor compreensão e situação dos problemas do presente.

Lembramos ainda que trabalhamos sempre com dois níveis distintos de análise mas que muitas vezes se entrecruzam: o dos sujeitos da escolarização, procurando verificar uma possível mudança de valores e de comportamento em relação à educação, que acompanharia as modificações da estrutura econômica afetando à sociedade rural; o do sistema educacional, para verificar de que forma ele dá atendimento às demandas formuladas, modificando-se ou não para tal, e revelando em seus dados a orientação seguida relativamente ao meio rural.

2 - Conceituação

Dado que o nosso estudo se atém ao meio rural, tornou se necessário explicitar o conteúdo deste conceito, embora considerando que este é um ponto sobre o qual não há um consenso perfeito - entre os sociólogos.

Eentre as várias definições ou proposições possíveis, que consideram aspectos diferenciais (residência, densidade demográfica habitat, ocupação, etc.) para a capacterização do rural, em relação ao urbano, o nosso próprio tema de estudo, assim como os dados de que dispunhamos para tanto, levou-nos a optar pela definição do rural segundo a natureza da produção. Assim, considerar-se-á rurais aqueles grupos da sociedade que estão diretamente ligados à produção agro-pecuária. A conveniência da adoção deste conceito ainda se justifica porque nada impede que através do mesmo se possa apreender as relações de trabalho neste setor e ainda a sua interdependência com o meio urbano (voltado para a produção de bens industriais e de serviços). E, como vários trabalhos e pesquisas sociológicos tem evidenciado,(14) as relações de trabalho e esta interdependência são elementos fundamentais para a compreensão do rural e das transformações por que tem passado. Além disso, esta definição não implica em distinção de "habitat"; atualmente é comum trabalhadores e produtores rurais - morarem nas cidades ou em sua periferia, alterando assim seu relacionamento com o meio urbano. A definição escolhida permite captar este aspecto.

Como é do conhecimento geral, a população rural não é um todo homogêneo. Os estudos realizados no meio rural têm mostrado

(14) Ver Rambaud, P., 1969; Pereira de Queiroz, M. I., 1965, Martins, J.S., 1975.

sua diferenciação, configurando a existência de categorias sociais distintas;mostram, também, a ambiguidade de certas categorias, o que tem levado os autores muitas vezes à situá-las socialmente em posições diversas (quando enfocando os processos sociais no meio - rural). Contudo, não é o intuito deste trabalho discutir aqui as diferentes posições dos estudiosos a este respeito, dada a natureza das informações sobre as quais se trabalha. Embora julgando fundamentais as discussões teóricas que se tem feito a respeito,vimo-nos obrigados a adotar definições que nos permitissem trabalhar com a natureza destes dados, isto é, que não se afastassem daquelas utilizadas nos próprios trabalhos originais. Assim, os termos utilizados neste trabalho para distinguir os grupos que compõem a população rural, basear-se-ão nas seguintes diferenciações:

1º Posse da Terra e dos meios de produção:

Proprietários: são os que possuem a terra, podendo ou não residir na mesma; há diferentes tipos em função do tamanho da propriedade, da forma e do tipo de exploração e mesmo da mentalidade empresarial.

2º Não possuidores da terra:

2.1. Trabalho autônomo:

a) Arrendatários: são aqueles que exploram a terra pertencente a outra pessoa, a quem pagam um aluguel fixo pelo seu uso e gozo.

b) Parceiros: são aqueles que exploram a terra em sociedade com o proprietário (ou possuidor a qualquer título), a quem pagam uma porcentagem do resultado dessa exploração, guardando a autonomia das decisões. Podem ser meeiros, terceiros, quarteiros, dependendo da porcentagem esti

pulada.(15)

2.2. Trabalho subordinado:

a) Trabalhadores permanentes: são aqueles que geralmente moram nas propriedades agrícolas nas quais tem serviço constante. Vão desde o administrador até colonos (categoria considerada hoje em extinção) mensalistas, diaristas.

b) Trabalhadores volantes: são os que residem geralmente fora das propriedades nas cidades, vilas ou distritos, trabalhando por dia, tarefa ou produção. Não tem vínculos de trabalho contínuo com determinada propriedade, mas executam as tarefas onde houver.

Dentro de uma perspectiva mais ampla, estão englobados na denominação de produtores, e empresários, aqueles que, sendo ou não proprietários, são responsáveis por explorações agrárias (incluem-se aí, portanto, os proprietários, os arrendatrios, os parceiros); da mesma forma, são considerados na denominação de mão-de- obra subordinada, tanto colonos, como trabalhadores assalariados permanentes, ou volantes. Esta separação em dois grandes grupos, em que se englobam as diferenças entre as categorias que os compõem, não deixa de lado a distinção fundamental que deriva da posse ou não dos meios de produção e da posição ocupada pelos indivíduos no sistema de relações sociais de produção.

A problemática em pauta nos colocou também na contingência de conceituar o que entendemos por educação.

---

(15) A parceria é uma categoria ambígua, porque conforme o caso pode o parceiro ter autonomia de decisões a respeito do trabalho ou não. Em nosso caso foram incluidos juntamente com os arrendatários porque a autonomia estava resguardada e eles eram responsáveis pela propriedade.

Poder-se-ia ter optado pelo conceito de "instrução".(16) Achamos, contudo, que tal conceito é muito restrito, na medida em que "esta palavra representa a transmissão de conhecimento. O destaque é dado aqui ao que se comunica e à sua importância e não ao instrutor nem ao aluno".(17)

Ora, estamos interessados, em nosso trabalho, no que poderíamos chamar de "aluno" num sentido amplo - a população rural; interessam-nos suas relações sociais e as implicações destas. Assim, consideramos, como Mannheim, que "... a educação deve agora representar o contacto mais rico possível entre pessoas e o reconhecimento das relações entre pessoas e a sociedade em que elas cresceram".(18) Mannheim define a educação como técnica social cujo objetivo é influenciar o comportamento humano de maneira a enquadrá-lo nos padrões vigentes de interação e organização social; assim, a educação surge como categoria histórica ligada às transformações estruturais do sistema social global.

Interpretando Mannheim, Marialice Foracchi faz algumas observações que estimulam a utilização do conceito mais amplo de educação: "Duas são as principais modalidades sob as quais se manifesta, em nossa sociedade, a ação educativa. São modalidades complementares de atuação que se distinguem pela utilização de métodos diretos ou indiretos de manipulação do comportamento. A educação formal, confundida frequentemente com a aprendizagem escolar, utiliza -

---

(16) Segundo J. Querino Ribeiro, "chamaremos instrução apenas os aspectos informativos que, muito menos complexos embora acompanhando toda a existência, também são, a rigor, meros instrumentos da ação." "Assim se definem diferentemente "instrução" e "educação". Ver Ribeiro, J.A., 1952. p. 13.

(17) Mannheim, K., 1969, p. 36

(18) Mannheim, K. 1969, p.54

-se do ensino como recurso ativo direto para proporcionar ao indivíduo o tipo de formação socialmente requerido. A educação chamada informal ou difusa, frequentemente confundida com a socialização, envolve de maneira indireta, o controle das necessidades coletivas, - tais como se reproduzem nas situações quotidianas de convivência. Esta divisão didática, mais arbitrária, das maneiras possíveis de se entender a ação educativa em termos dos meios de que ela se utiliza, expressa condições de existência que já não são as do presente. Nas circunstâncias atuais, essa "concepção compartimentalizada" da educação deve ceder lugar a uma "concepção integral" da mesma. As influências educativas deliberadas ou formais são apenas um dos aspectos de relevo na formação da personalidade e no seu consequente ajustamento à ordem social. Escreve Mannheim ser das mais positivas aquisições de nossos tempos a descoberta da preponderância crescente da educação social sobre a formal e a constatação de que um contexto social em processo de transformação apresenta decisivo significado educativo".(19) Somos de opinião, portanto, que o conceito por nós escolhido permitirá melhores resultados na análise que nos propomos efetuar, consideradas as características da sociedade capitalista brasileira. Assim, poder-se-ia encarar a educação como técnica social através da qual alguns setores da sociedade procuram transmitir um patrimônio cultural aos demais grupos de modo a enquadrá-los segundo os valores da sociedade de classes.

Dentro deste conceito amplo de educação, incluir-se-á também o de "vulgarização". Como Giovanni Hoyois(20) observou, - além da educação tradicional e informal, sobram ao agricultor duas formas de adquirir sua formação profissional, que se podem chamar - modernas: a da escola e a da "vulgarização". A via escolar se caracteriza pela existência de um ciclo sistemático de estudos; portanto

(19) Foracchi, M.M. 1960, p. 37 - 38.
(20) Hoyois, G. s/data

normalmente se estende por vários anos, segundo um programa orienta do para ramos teóricos. Quanto à vulgarização, ela se reconhece por dois traços principais: seu caráter ocasional e sua orientação prática. Seus procedimentos são variáveis, e ela é muito diretamente - ligada à vida cotidiana, seguindo habitualmente de perto a atualidade, difundindo os problemas do momento, explicando as novas invenções; os meios de comunicação de massa constituem em geral os veículos da vulgarização.

Achamos interessante considerar estes dois aspectos porque, como foi observado pelo autor acima, comparando a quantidade das escolas agrícolas com relação ao total de efetivos rurais da população ativa, parece que, na maior parte dos países europeus, somente uma fraca minoria se beneficiou da formação escolar. Foi então por outras vias que os agricultores realizaram o desenvolvimento considerável que o estágio atual de sua técnica testemunha em certos países da Europa. Segundo Hoyois, a vulgarização corresponde mais de perto às tendências do agricultor de seguir a velha inclinação de seus pais: observar a experiência dos outros e nela se inspirar, mas também corresponde à penetração cada vez maior dos meios - de comunicação de massa (rádio e televisão principalmente).

Em outras palavras, levaremos em conta, dentro do conceito de educação, os aspectos da educação escolarizada e o da vulgarização.

Também recorreremos neste estudo ao conceito de "sistema educacional", considerando-o nesta perspectiva mais ampla. O "sistema educacional" será por nós entendido como o conjunto de associações, ou grupos sociais expressamente organizados dedicados à promoção de fins e interesses especializados no campo do ensino e da socialização".(21)

(21) Maciver, R. M. e Page, C.H., 1960, p. 12-19

Parte II - Revisão Teórica

O levantamento bibliográfico permitiu agrupar as leituras sobre educação na zona rural segundo se referiam ao meio nacional ou estrangeiro, considerando ainda uma outra distinção que também se fazia necessária, entre os trabalhos que enfocavam a educação no meio rural de um ponto de vista mais pedagógico e os que o faziam de um ponto de vista mais sociológico. Tratar-se-á inicialmente, dos temas ou aspectos dos trabalhos considerados mais significativos para o meio rural, a partir das leituras realizadas, tentando abordá-los segundo as distinções acima. O detalhamento e apresentação destes aspectos, embora extenso e cansativo, era necessário neste trabalho, visto que foi a partir destas colocações e de sua crítica que se chegou à formulação dos problemas teóricos. Constituiam, em conjunto, a produção intelectual existente a respeito da educação no meio rural, contendo, portanto, afirmações, interpretações e conclusões que se referiam aos períodos considerados, e que não haviam sido revistas e confrontadas em suas várias posições (1).

1. Estudos que abordam o meio rural europeu

Os dois trabalhos de Louis Malassis - "Education et developpement agricole" e "Developpement économique et programation de l'education rurale" (2) abordam o problema da educação no meio rural considerando os processos mais globais que envolvem esta sociedade, a partir de uma perspectiva bastante dinâmica.

---

(1) Nao serão abordados nesta revisão alguns trabalhos mais recentes a partir de 1973 que também se referem diretamente ao tema, pois nosso estudo não foi pautado nos mesmos, nem abordam o período considerado, referindo-se tão apenas à década atual. Ver por exemplo: Nunes, M.B.M.L. e outros, 1977; Fukui e Demartini, 1978; Fonseca, P.D., 1974; Cunha, L.A., 1977. Excetuamos o trabalho de José de Souza Martins, datado de 1975, mas que não se refere somente à década de 70, como também ao passado uma vez que seu estudo se baseia em histórias de vida.

(2) Malassis, L, 1969 e 1966, respectivamente.

As colocações do autor vem confirmar a necessidade de se estudar o problema educacional, de um ponto de vista sociológico, sempre dentro de uma perspectiva ampla, mesmo quando se trate de um meio específico, como é o meio rural.

Esta forma de analisar a educação no meio rural vem portanto coincidir com nossa perspectiva de abordagem, que consiste em considerar os processos inclusivos à sociedade rural.

As suas análises decorrem do fato de ver a educação como categoria histórica, e, assim, relacionada ao processo de desenvolvimento.

Partindo da colocação acima, o autor vai mostrar no primeiro estudo que na Europa Ocidental(3), também o processo de desenvolvimento agrícola não é autônomo, mas é fortemente determinado pelo processo global de desenvolvimento; fórmula então um modelo simplificado do desenvolvimento ocidental, correspondendo as etapas do desenvolvimento agrícola às etapas do desenvolvimento global. Assim, no século XVIII, a uma economia de características agrícolas ou pré-industriais, faz corresponder uma agricultura de subsistência ; no século XIX, a uma economia em processo de industrialização, se alia uma agricultura em processo de comercialização e finalmente,no século XX, a uma economia industrializada, uma agricultura comercializada em processo de industrialização. Como o desenvolvimento implica em mudanças sociais, é possível construir também os "modelos sociais" em relação com as etapas de crescimento. Assim, a análise do desenvolvimento rural ocidental sugere 3 modelos fundamentais de sociedade rural: a sociedade semi-feudal baseada na agricultura de subsistência, a sociedade artesanal baseada na agricultura em processo de comercialização e a sociedade rural das sociedades industriais baseada em uma agricultura em processo de industrialização.

(3) idem, 1969

Segundo o autor, é dentro de cada uma destas sociedade que a análise do sistema de educação encontra toda sua significação.

Ao enfocar o problema da educação agrícola com relação ao processo de industrialização ocidental referindo-se à zona ocidental, da Europa, o autor dá correlações de alguns fatores que achamos importante considerar.

Malassis relaciona a queda do analfabetismo com o processo de industrialização, observando também que o desenvolvimento do sistema de instrução agrícola é em certa medida um produto do processo de industrialização, porque as estimativas feitas em alguns países da OCDE nos anos cinquenta permitiram chegar à conclusão de que não são nos países onde o setor agrícola é relativamente o mais importante que os poderes públicos dispendem relativamente mais em favor dos investimentos intelectuais neste setor, mas sim nos países mais industrializados. Considera ainda que a participação dos agricultores no sistema geral de educação e no sistema específico que a maior parte dos países criaram em sua intenção, está em relação com os níveis de desenvolvimento econômico, assim como com os objetivos e as estruturas do sistema de educação.

Um outro ponto considerado é que o autor caracteriza o sistema de educação como um instrumento de diferenciação social, característica que tende a se atenuar com a industrialização.

Mostra, entretanto, que a democratização na França não foi conseguida, pois se os camponeses se beneficiam ao nível do ensino primário, eles continuam desligados do ensino secundário e superior. Em virtude deste aspecto, constata-se o baixo nível de formação e de informação dos agricultores, e cuja explicação o autor encontra na estrutura da sociedade rural ocidental durante o pe

ríodo de industrialização, destacando que a indústria agride a agricultura, e a sociedade rural defende seus valores; ainda, a escola introduz modelos urbanos e industriais dos quais os defensores dos valores rurais desconfiam; ao mesmo tempo, a exploração familiar requer a contribuição das crianças, os pais não as podem instruir e daí sua experiência, seu próprio nível de formação e de informação, suas tradições e suas estruturas mentais os conduzem a considerar ' que a escola não é um instrumento para o êxito agrícola.

É preciso anotar que o autor explica o baixo nível de formação dos agricultores em têrmos da estrutura da sociedade rural, apresentado um outro aspecto relacionado à estrutura desta sociedade: a reação desta, frente ao processo de industrialização, defendendo seus valores, e desconfiando da escola como representante dos valores urbanos e industriais. A alteração desta situação, o desenvolvimento da educação rural, segundo o autor, necessitou de mudanças rápidas das mentalidades resultantes da sociedade tradicional , mas também de modificações muito rápidas na estrutura da produção ' agrícola: regime da propriedade fundiária, organização e tamanho das unidades de produção, comércio dos produtos agrícolas e alimentares, etc.

Comparando não mais com o processo de industrialização em si, mas com a sociedade industrial já estruturada, o autor ' observa que depois dos anos cinquenta, transformações importantes começaram a se produzir na agricultura da zona ocidental da Europa: a agricultura tende a se industrializar - os métodos, estruturas e comportamentos formados na sociedade industrial penetram na atividade agrícola; e, nesta passagem de uma sociedade para outra, a reivindicação fundamental dos agricultores na sociedade ocidental é a igualdade que marca uma adesão às vantagens da sociedade industrial

e uma solicitação de integração social.

O que nos interessa aqui é que as transformações sócio-econômicas que se processam não se fazem sem modificar a atitude dos agricultores face ao sistema de educação, nem sem colocar em questão o próprio sistema, em seus objetivos, estruturas e métodos: os agricultores rejeitam todo sistema que faça deles uma categoria à parte na nação. Assim, um aspecto fundamental da "igualdade" é de permitir às crianças, filhos dos agricultores de ter acesso ao sistema global de educação com chances iguais àquelas de outras categorias sócio-profissionais.

Ressalvando, como o próprio autor alerta, que as suas reflexões são limitadas em seu alcance histórico e geográfico, referindo-se mais à zona ocidental da Europa, consideramos entretanto esta abordagem importante para a região que estudamos - o Estado de São Paulo - que, se acredita, seja uma das regiões em que o processo de desenvolvimento industrial esteja sendo desencadeado em rítmo mais acelerado.

A nossa restrição quanto à utilização das afirmações do autor para nosso caso, consiste justamente em considerarmos que o modelo simplificado é demasiado rígido para explicar a realidade brasileira e mesmo paulista.

Não poderíamos dizer, por exemplo que à agricultura de subsistência corresponda no Brasil uma sociedade semi-feudal, assim como à agricultura comercializada uma sociedade artesanal, pois acreditamos, que o processo de desenvolvimento brasileiro está desde cedo relacionado com o processo de expansão do capitalismo(4). A nossa sociedade rural, parece-nos, modificou-se de acordo com as alterações deste processo, que configurou-se aqui, ainda, sob a forma

(4) Martins, J.S., 1975; Dobb, M., 1965; Gorender, J. 1978

de processo de subdesenvolvimento.

As suas reflexões nos levam a supor que a participação do meio rural seria talvez maior à medida que o processo de industrialização avançasse; entretanto, as explicações causais para o nosso caso seriam as mesmas? Não haveria interferência de outros fatores?

No segundo artigo, (5) o autor trata do problema da educação rural, desta vez mais diretamente relacionado com regiões subdesenvolvidas, tendo em vista um planejamento educacional.

Partindo das exigências necessárias ao crescimento agrícola, de modo geral, o autor coloca o problema de saber se a instrução rural é causa mais do que consequência do crescimento, como já havia sido estudado por T.W.Schultz (6). Acha que nos países em vias de desenvolvimento, o preâmbulo da educação é algumas vezes combatido: é possível assegurar um crescimento rápido com uma certa porcentagem de iletrados, alguns dos quais, sendo inteligentes, são abertos ao progresso. A instrução não é colocada em questão, mas sobretudo sua dimensão e sua programação no tempo. Entretanto, considera o autor que não se pode perder de vista que os países em vias de desenvolvimento querem acelerar seu crescimento; assim, deverão transformar uma agricultura camponesa tradicional, ligada a crenças e superstições diversas (zonas de agricultura de subsistência), em uma agricultura progressista baseada na inovação. Além disso, a seu ver a educação, não produz só as coisas, mas também os homens: ela modifica suas atitudes, suas relações, o nível de suas aspirações, facilita sua adesão e sua participação à mudança, condição fundamental para o crescimento agrícola.

(5) Malassis, L., 1966
(6) Schultz, T.W., 1965

Mesmo que o crescimento da agricultura esteja exigindo certa formação do agricultor, esta pode estar sendo protelada. Isto porque um outro fator deve ser aventado, segundo Malassis:nos países em vias de desenvolvimento, a educação agrícola tende a acelerar as transferências de mão-de-obra para os setores não agrícolas, além das necessidades destes, e em detrimento do setor agrícola, que perde assim uma parte de sua mão-de-obra qualificada. Desta forma, aparece uma contradição fundamental: o desenvolvimento da educação é necessário para assegurar o desenvolvimento rural, mas ele pode facilitar o acesso a carreiras não agrícolas e acelerar o êxodo dos mais aptos e mais instruídos. Restaria, entretanto, verificar se, efetivamente, ela tem este poder de conduzir ao êxodo rural. De qualquer forma, o autor mostra como apenas a adaptação dos programas aos objetivos do crescimento, embora necessário, não é suficiente, porque o desenvolvimento da educação rural deverá ir de par com a transformação das estruturas da agricultura. Aceita aqui a posição do F.H.Harbison, de que a única solução verdadeira,é a modernização da vida rural. Para tanto, "é preciso tomar medidas radicais como a reforma agrária, pesquisa agrícola e promoção técnica, vastos programas de desenvolvimento das comunidades rurais, utilização eficaz da mão-de-obra rural para a construção de estradas , de canais de irrigação, de casas e escolas e outros programas que visam tornar a vida rural ao mesmo tempo produtiva e atraente. Se os habitantes das regiões rurais encontram boas razões para permanecer no campo e tem a promessa de desfrutar uma vida melhor, então o problema da revisão dos programas escolares será relativamente fácil de resolver"(7).

(7) Malassis, L., 1966, p. 22-23

Tais colocações são interessantes porque em parte são opostas às de outros autores que, por desconhecimento talvez dos processos mais gerais que envolvem o meio rural, e mesmo de sua estrutura interna, acreditam que a adaptação dos programas às atividades agrícolas solucionaria o problema da instrução rural. O autor destaca contudo, a condição econômica e possibilidade de ter boas condições de vida, como condições muito importantes para se compreender as implicações da educação no meio rural.

Suas observações nos levam ainda ao seguinte problema: até que ponto, da perspectiva dos órgãos dirigentes, ou mesmo dos chefes dos estabelecimentos agrícolas, não estaria ocorrendo entre nós, como o autor coloca, um incentivo ao crescimento agrícola, sem se ampliar as chances educacionais para o homem do campo? Qual seria a mentalidade prevalecente nas classes dirigentes rurais?

De "Notions de Sociologie Rurale"(8) escrito por Giovanni Hoyois, destacamos alguns aspectos que são aqui retratados. Ao analisar o desenvolvimento cultural no meio rural, o autor afirma que a fraca densidade da população rural e seu estado de dispersão marcam a instituição escolar e o regime de ensino. Analisando as condições de existência da escola rural, ao nível primário, observa que as medidas de obrigatoriedade do ensino foram tomadas em datas muito variadas, conforme o país, o que explica, em parte, porque a instrução primária no campo se encontra em geral em atraso, com relação à da cidade.

Além disso, a estrutura interna da escola rural se ressente profundamente do fato de não poder reunir, na maioria dos casos, senão um pequeno número de alunos; surgem os problemas peda-

(8) Hoyois, G., s.d

gógicos relacionados à heterogeneidade das classes. Ainda, a dispersão da população de uma mesma comunidade rural cria dificuldades para uma frequência regular, prejudicada também pelos trabalhos agrícolas, que tradicionalmente requisitam a participação de crianças durante certas épocas do ano. Entretanto, mostra que se a frequência escolar se regulariza de modo geral nos meios agrícolas, isto não se dá somente porque a pressão legal é mais efetiva, mas porque o progresso técnico amedronta muito. A mecanização tornou inútil em larga medida a participação da mão-de-obra infantil. Para solucionar tais problemas, o autor apresenta algumas sugestões: multiplicar as escolas nas proximidades da clientela rural; organizar melhores meios de transporte, sustentar financeiramente o esforço de desenvolvimento escolar; adaptar as condições de ensino ao meio, etc.

De um modo geral entretanto, suas interpretações do problema da educação no meio rural se encontram muito em termos geográficos ou legais, sem contudo se aprofundar no estudo das condições econômico-sociais que podem condiconar a educação no campo. É certo que vai além da consideração dos problemas apenas do ponto de vista pedagógico; mas, também, não considera os processos inerentes à sociedade global. Mas, como já fizemos referências anteriormente, Hoyois verifica que, deixando de lado a tradição paterna, sobram ao agricultor 2 formas de adquirir sua formação profissional, que se pode di er, modernas: a da escola e a da "vulgarização".

Esta última, que é marcada por 2 traços principais - seu caráter ocasional e sua orientação prática - seria a responsável segundo o autor, pelo desenvolvimento conseguido pelos agricultores ma maior parte dos países europeus; isto se deve não só ao reduzido número de escolas agrícolas, mas principalmente porque a vulgarização corresponde mais de perto às tendências do agricultor de seguir a

velha inclinação dos pais: observar a experiência dos outros e nelas se inspirar, mesmo quando se trata de adotar novas técnicas. Consideramos que, na medida em que nos apoiamos num conceito amplo de educação, ambos os aspectos apontados pelo autor podem ser considerados em nosso estudo, pelo menos sempre que isto se tornar possível.

O interesse por este artigo, é que as colocações do autor nos levam às seguintes questões: com que formação escolar os agricultores paulistas tem contado para o desempenho do trabalho agrícola? O trabalho agrícola realizado segundo padrões considerados mais "desenvolvidos" é praticado por agricultores mais escolarizados?

No trabalho de Placide Rambaud - "Société Rurale et Urbanization"(9) verifica-se que a análise do meio rural de uma perspectiva dialética, considerando os processos inclusivos, primordialmente o da urbanização, permitiu ao autor algumas inferências significativas.

Em suas colocações teóricas iniciais, o autor constata a existência de diferenças entre a cidade e o campo que podem ser atribuídas tanto às atitudes como à organização social e modo de vida peculiar de cada um. Considera, entretanto, que não se pode pensar em oposições entre estes dois setores, como querem muitos, na medida em que não se conseguiu demarcar efetivamente um divisor entre os mesmos; também não se pode pensar em termos de uma continuidade entre os dois setores, por se encontrar no campo influência dos modelos urbanos, e no meio urbano comportamentos semelhantes aos

(9) Rambaud, P., 1969

comportamentos rurais[10]. Há portanto uma interpenetração dos setores rural e urbano, e a urbanização deve ser entendida segundo Rambaud, como a invenção de um modo de vida em vias de tornar-se universal e de realizar a unidade do homem social, isto é, criando a unidade entre o rural e o urbano. É promovida tanto por agentes citadinos como rurais; os primeiros, porque acumulam técnicas modernas, riquezas etc. e os últimos porque acolhem os modelos urbanos de existência, criticando-os. Observa ainda que a urbanização não envolve só valores, mas um sistema marcado por uma situação que comporta relações sociais; também não se faz por uma simples série de estados sucessivos de equilíbrio, mas há tendências contraditórias e ainda, realiza-se em todos os níveis de profundidade da vida social, mais ou menos conscientes.

O autor enfoca tais problemas ao pesquisar uma área rural francesa, mostrando como neste processo de urbanização, vão se alterando as relações entre educação e sociedade rural.

A área abordada pelo autor caracterizava-se até há pouco tempo por ser constituída de pequenas propriedades exploradas familiarmente, com base num sistema econômico de subsistência e que por ocasião da pesquisa, estava-se modificando rapidamente em virtude da urbanização nela ocorrente. A análise da mesma permitiu verificar que aí a tradição rural determinava condutas anti-escolares, porque o trabalho agrário tolerava uma escolarização fraca; também, que havia uma grande influência do modelo familiar na determinação da profissão dos jovens, que se definia assim com relação ao próprio trabalho agrícola. A pesquisa feita com uma sub-amostra de 423 jovens para in

(10) Este aspecto, diga-se de passagem, foi verificado em pesquisa realizada numa área operária da cidade de São Paulo, quando se constatou que embora aí vivendo, os membros adultos da mesma ainda apresentavam elementos da cultura rústica, que influiam no comportamento e na socialização dos imaturos. Pereira, L., 1960

investigar a atitude com relação à escola, levou o autor a constatar entretanto, que, apesar desta situação tradicional, a urbanização desenvolvia nos jovens a reinvidicação de um projeto profissional fundamental. Assim, num primeiro momento a urbanização contribuia para criar nos rurais um sentimento de inferioridade com relação à cidade e provocava uma consciência crítica com relação aos determinismos que orientavam sua vida profissional em suas origens. Num segundo momento, constatava a ação restritiva de certos tipos de trabalhos, principalmente o agrícola, e rompia a unidade profissão-família; desta forma, favorecia a aquisição da autonomia profissional. Como afirma o autor, tornando desejável o exercício de uma profissão autêntica, facilitando sua preparação escolar, a cidade retarda a entrada dos jovens rurais no trabalho, interpõe entre um projeto profissional e sua realização o tempo cultural da aprendizagem, lhes oferece um espaço profissional diversificado.

Isto se baseia em que, apesar de suas aspirações em colocar os projetos profissionais dos jovens no centro de seu futuro, a sociedade rural não facilita a transformação do trabalho, principalmente do feminino, em autêntica profissão. Assim, a urbanização muda talvez a estrutura da sociedade rural, principalmente substituindo pouco a pouco a noção de trabalho por uma outra, nova e decisiva, a de profissão "A representação coletiva da profissão e sua prática são com efeito uma das vias que asseguram a passagem da sociedade rural a uma forma de sociedade urbanizada. Os componentes desta imagem e a hierarquia de motivações que lhe são subjacentes traduzem certas modalidades da mudança; salário, qualificação, estabilidade são os elementos essenciais. A urbanização contribui para dar à qualificação pela qual a sociedade moderna tende a definir a profissão, o lugar primordial. Esta é a crítica e a antítese do trabalho agrário

aprendido sem aprendizagem e por simples hereditariedade"(11). A urbanização faz reconhecer e aceitar a necessidade para uma profissão de ser aprendida por um ensinamento adequado.

O que se nota nestas observações do autor, portanto, é que, enquanto anteriormente ao projeto individual, que era determinado pela família, se seguia imediatamente o trabalho, e portanto a escolarização aí contava muito pouco, por outro lado, com o processo de urbanização, o que ocorre é que o projeto individual passa a ser determinado por aspirações profissionais cuja efetivação em têrmos de trabalho exigem uma aprendizagem, ou qualificação; a educação torna-se agora um elemento fundamental.

Analisando as reações da sociedade rural a estas exigências, Rambaud mostra que o poder transformador da urbanização se acompanha de choques e frustações parciais, e que o modelo de aprendizagem escolarizada penetra dificilmente na sociedade rural francesa, em virtude dos motivos já anteriormente apresentados; esta resistência da sociedade rural francesa em transformar o trabalho em profissão pela necessária mediação do ensino, deve ser interpretada, segundo o autor, em termos de "cultura", isto é, da própria imagem que o meio rural faz de si, e que é reforçada pela sociedade global: o rural não tem nenhuma cultura.

Dada a situação do ensino na área considerada pelo autor, o que ocorre é que a urbanização numa primeira etapa, pelo menos, generaliza a parada voluntária dos estudos. Tal fato parece se ligar a que o ensino não sabe cultivar o projeto profissional e o desejo de trabalhar que são expressos prematuramente. Assim segundo o autor a urbanização que aumenta o desejo de instrução, por outro la-

(11) Rambaud, P., 1969, p. 102-103.

do acentua as tensões entre trabalho precoce e cultura escolar pro - longada, sublinha a inaptidão relativa do ensino em servir ao projeto dos jovens, coloca com agudeza o problema das duas formas de expressão da inteligência, uma mais prática, outra mais verbal, aquela mais aceita que esta pelos rurais. O autor verifica ainda que o ensino consome a ruptura com o meio de origem, sem estar apto para reduzir o afastamento entre rurais e urbanos ao nível de seus projetos ; assim, o ensino técnico aproxima as aspirações profissionais e prepara uma integração maior que o ensino clássico. Mas, ao mesmo tempo , a escola elimina os rurais mais que os urbanos, ao propiciar aos primeiros um ensino técnico,e aos últimos um ensino clássico; ela engaja a sociedade rural num processo de ascenção social, mantendo porém seu retardamente e inferioridade com relação à sociedade urbana.

O autor ainda faz algumas colocações que se referem mais diretamente às modificações da estrutura fundiária e dos métodos de cultivo. Sobre este aspecto, mostra que os agricultores franceses sempre foram muito pouco favoráveis a estas modificações, não aceitando a idéia de "risco", e as modificações só ocorriam com base em constatações do que já tinha sido realizado, quando implicavam em diminuir os esforços do trabalho. A seu ver, entretanto, o que está acontecendo é que a sociedade rural está sendo cada vez mais solicitada por desejos estimulados pela cidade, pela escolarização e pelo turismo , imprensa e rádio, penetrando aí a aceitação do risco: o de abandonar a policultura por uma especialização, o de mudar de trabalho, de emprestar para investir, o de uma longa e incerta escolaridade para preparar o futuro profissional. Assim, pouco a pouco, o "risco" é transformado pelos rurais em um trampolim para mudanças profundas. Outro aspecto interessante observado é que as modificações no meio rural que se referem ao trabalho agrário, são inicialmente aceitas ape

nas por determinados setores da população rural: os jovens, as mulheres e os não agricultores.

Não sabemos até que ponto as colocações de Rambaud seriam explicativas para a nossa realidade, mas seu estudo nos fornece novas perspectivas de análise.

Em síntese, o que se verifica das colocações destes autores, é a grande importância das transformações urbano-industriais agindo e transformando o meio rural por um lado, a educação no meio rural, por outro lado, e finalmente a própria maneira dos campesinos encararem a educação.

Pode-se dizer, pois, de acordo com estes trabalhos:

1. urbanização e industrialização constituem dois processos que, ao se instalarem, agem concomitantemente sobre o meio rural;
2. nos países ou nas regiões em que a industrialização é mais vigorosa, são feitos investimentos mais importantes no meio rural, o que acarreta transformações neste;
3. há uma reação do campesiano diante do processo de transformação, defendendo seus valores e desconfiando da escola como elemento de modificação dos mesmos, na medida em que a escola é representante do meio urbano-industrial;
4. segundo Rambaud, esta reação não é duradoura, mas corresponde a um primeiro momento em que os campesinos procuram defender a continuidade das ocupações rurais, impondo aos filhos permanecerem nas mesmas lides; num segundo momento, os jovens desenvolvem a reivindicação de um projeto educacional fundamentalmente diferente do dos pais;
5. suas reivindicações coincidem, no entanto, com as próprias modi-

ficações havidas no meio rural, estendendo-se para ele a exigência da profissionalização por meio de instituições adequadas; assim, a própria modificação rural impõe uma profissionalização para os trabalhos agrários, que não existia anteriormente, e oferece fundamento para as reivindicações dos jovens;

6. estas reivindicações deixam então de ser exclusivamente dos jovens e se estendem à sociedade rural como um todo.

Este seria o processo dialético envolvendo urbanização-industrialização de um lado, meio rural do outro, e promovendo a transformação em ambos, na França e provavelmente na Europa.

2. Estudos que abordam o meio rural latino-americano e nacional

2.1 - Estudos sobre o meio rural latino-americano.

Aldo Solari, em seu trabalho "Sociologia Rural Latino americana"(12), também aborda o tema da educação no meio rural, relacionando-o à mudança social.

Para ele, são características na América Latina as altíssimas porcentagens de analfabetismo, (as quais são mais acentuadas no tocante à população rural), criando assim, uma quantidade de pessoas que do ponto de vista do desenvolvimento econômico e social, constituem um obstáculo ao mesmo. O autor mostra como é impossível esperar que o analfabetismo desapareça se as exigências sociais não criam a necessidade da alfabetização, porque a educação responde também a uma série de necessidades sociais. "O analfabetismo é o produto de que a imensa maioria das atividades que se desenvolvem no meio rural latino-americano atual podem cumprir-se com uma educação espontânea, obtida no meio familiar ou pela simples aprendizagem derivada

(12) Solari, A.E., 1968

de ver o que realizam os adultos ou, também pelo fato de realizar desde muito pouca idade atividades em colaboração com eles. Nas condições do meio rural latino-americano atual, não só é perfeitamente possível desenvolver a imensa maioria das atividades com um nível mínimo de educação espontânea, mas também um nível mais alto de educação não serviria em nada ao indivíduo que a possuisse dentro do meio rural, para obter uma melhoria de sua situação, porque não haveria, nas condições de monocultura e de extensividade em que se faz a exploração atual e a muito baixa mecanização, lugar no qual o indivíduo pudesse empregar estas condições que tão trabalhosamente obteve"(13).

O autor faz ainda algumas considerações sobre o tipo de educação que é veiculada no meio rural, considerando que geralmente é inadequada, por tratar-se de um transplante da educação que é válida para o meio urbano, ao meio rural.

Enfocando o problema do ângulo da mudança social, considera que se pode esperar muito pouco da educação como fator de mudança por tratar-se de um fator de mudança social secundário; assim, a frequência de um número grande de pessoas à escola não implicaria em melhoramentos consideráveis para a sociedade rural. Seriam necessárias certas mudanças na sociedade, embora, segundo o autor, a característica das sociedades latino-americanas seja a lentíssima transformação das estruturas rurais fundamentais. Mesmo assim, observa a existência de certos fatores externos que podem conduzir à mudança. Dentre estes, destacam-se a urbanização, a demanda cada vez maior de produtos agrícolas pelas cidades, a luta por um desenvolvimento econômico e social mais amplo, os avanços da mecanização agrícola, a expansão dos meios de comunicação de massa, dos meios de transporte e comunicação.

Embora considere que na América Latina a fonte funda -

(13) idem, p. 99

mental que produz a mudança são os fatores internos, observa que a penetração destas modificações é relativamente lenta e varia consideravelmente segundo as sociedades latino-americanas.

Como se vê, o autor faz generalização para toda a América Latina; seria necessário entretanto considerar as várias realidades que a compõem, e observar como aí se comportariam os fenômenos apontados.

Outro autor que enfoca o problema da educação no meio rural na mesma região é Marshall Wolfe, em seu artigo "Educacion, Estruturas Sociales y Desarrollo en América Latina"(14). Neste artigo, o autor analisa inicialmente o desenvolvimento como processo de mudança social e suas repercussões na educação; a este respeito, observa que o "desejo" de educação e a fé nas vantagens que esta proporciona como o próprio "desejo" de desenvolvimento, se estenderam a todos os estratos sociais, e em termos estatísticos, as massas de população na América Latina parecem estar recebendo mais benefícios diretos da educação que da produção de bens; ao mesmo tempo, entretanto, a extrema disparidade na distribuição do ensino corre paralela com a disparidade na distribuição das rendas e ajuda a reforçá-la. Somente algumas minorias podem aproveitar a oferta crescente de serviços educativos, sendo limitadas as vantagens práticas oferecidas às crianças dos estratos de baixa renda, pelo tipo de educação que podem obter; também é menor que o esperado o proveito que os países podem ganhar em favor de seu desenvolvimento econômico, dos esforços que fazem para aperfeiçoar seu potencial humano.

Abordando o aspectos da demanda da educação, afirma que os pais buscam a educação de seus filhos com finalidades de consolidar a posição social já alcançada pela família ou como meio de

(14) Wolfe, M., 1967

ascender a posições mais altas e ocupações melhor renumeradas. Entretanto, para se verificar o problema da demanda de educação do ponto de vista dos que a "consomem", acha necessário considerar quatro setores da população: as classes altas tradicionais e as elites recém-formadas; o estrato médio urbano; o estrato inferior rural-agrícola e o setor semi-urbano, que cresce rapidamente, tem mobilidade geográfica e é comumente denominado "marginal".

Nos deteremos aqui apenas nas considerações que se referem aos dois últimos grupos - estrato inferior rural agrícola e semi-urbano - que nos interesssam neste estudo.

Com relação ao 1º grupo, observa que em grande medida a escola rural tem sido um produto exótico e sem vigor transportado das zonas urbanas mais por decisões da política nacional que em resposta à demanda local, pois o trabalhador rural e o pequeno agricultor, até muito pouco tempo, quase não exerciam influência sobre a quantidade e o conteúdo da educação que se oferecia aos seus filhos, mesmo quando aspiravam educá-los. Segundo o autor, em algumas zonas rurais mais tradicionais onde não se iniciou a reforma agrária e a maioria da população é composta por trabalhadores que residem em latifúndios e por minifundistas, pode-se conceber três possíveis funções do ensino:

1º Seu desenvolvimento se vê atrofiado e cerceado pelas condições existentes, de modo que se afirma a posição privilegiada do estrato local superior e se aliena a população rural agrícola de uma educação que não está ligada às suas necessidades.

2º Seu desenvolvimento pode minar as estruturas existentes, ao criar aspirações que não podem se satisfazer dentro dessas estruturas, ao proporcionar à população rural instrumentos para organizar-se e vincular-se com a vida política nacional e ao estimulá-la a abando-

nar o meio agrícola-rural.

3. Seu desenvolvimento pode unir-se a movimentos de maior transcendência em favor do progresso rural, reforçando, assim as medidas em matéria de reforma agrária, desenvolvimento da comunidade e provisão de serviços públicos.

Até o momento, teriam predominado segundo o autor as duas primeiras funções. Observa ainda que se alcancem ou não taxas mais satisfatórias de crescimento da produção agrícola, não se pode esperar que a demanda de mão-de-obra agrícola aumente a um rítmo equiparável com o crescimento da população rural, mas cabe esperar que na maioria dos países muitos meninos se dirijam para empregos não agrícolas. O que estes meninos na zona rural realmente necessitam é que a escola rural os prepare para a vida na sociedade nacional e lhes proporcione a base para continuar uma educação sistemática ou para forma-se no trabalho, mas a escola rural não pode distinguir os que vão abandonar a agricultura e os que nela ficarão.

Quanto ao grupo que permanece no campo, sua principal necessidade a longo prazo não correponde à instrução agrícola elementar que a escola primária pode forncer, pois o que se vai requerer é que os trabalhores sejam capazes de manejar máquinas e de aprender novas técnicas por meio de livros, transmissões de rádio ou demonstrações práticas. Assim, caberia à escola primária dar uma alfabetização funcional, que familiarizasse as crianças com os princípios da mecânica, dando um conhecimento das possibilidades de inovação e das fontes de novas informações. Neste caso, uma educação primária predominantemente agrícola despertaria forte resistência da população do campo, em grande parte porque esta conhece os fatores mencionados. Segundo o autor, a população rural agora pede educação primeiro como instrumento para defender-se da exploração (por saber

ler, escrever e calcular) e segundo, como meio de liberar seus filhos do trabalho agrícola.

Como consideramos em nosso trabalho como constituindo a população rural aquelas pessoas que trabalham efetivamente em atividades agro-pecuárias, achamos importante destacar aqui as observações sobre a colocação do problema para a "população marginal" Segundo o autor, a linha que antes separava o urbano do rural está se desvanecendo pela mobilidade geográfica de milhões de famílias e indivíduos que buscam ganhar a vida onde quer que seja possível , incapazes de se dedicar a uma ocupação determinada, sem conhecimentos especializados e com uma educação sistemática escassa ou nula, mas geralmente providos de uma experiência de trabalho variada e de um conjunto de informações sobre oportunidades relativas em diferentes meios. O autor aponta algumas transformações que estariam ocorrendo no meio rural, explicativas desse processo: 1. Nas zonas mais antigas de minifúndio, a subdivisão das propriedades pela herança e a super utilização da terra está empobrecendo os solos , de modo que muitas destas zonas já não podem dar sustento às suas populações atuais sem deterioração dos níveis de vida; 2. a consciência das vantagens das formas urbanas de vida, da diferença entre os vencimentos urbanos e rurais, e, em alguns países, da segurança relativa que a cidade oferece, penetraram no campo. Esta atração, que afetou primeiramente os povoados pequenos, daí a decadência destes, tem feito com que fique ainda mais difícil para a localidade satisfazer as necessidades crescentes da população rural; 3. segundo estudos realizados sobre os migrantes que se empregaram na indústria, estes não procedem dos estratos mais pobres que se veem forçados a abandonar a terra, o que significa, por outro lado, que a porção mais "marginal" da força de trabalho não teve acesso à

indústria moderna e tenta gahhar a vida em diversas ocupações ' pouco produtivas.

Assim, a "marginalidade" implica aqui em contatos limitados, discriminatórios e inseguros entre os estratos marginais e o resto das sociedades nacionais em mátéria de ocupação, de participação nas decisões políticas e de controle sobre os bens e serviços. E, para o autor, o estado de marginalidade é compatível com a ânsia de educação; em realidade, algumas famílias marginais parecem colocar muitas esperanças na educação como um caminho para elevar a posição social de seus filhos, mas estas aspirações não são universais. Embora as oportunidades educacionais que se oferecem às famílias marginais do meio urbano sejam bem maiores que às das famílias rurais, as primeiras enfrentam muitos obstáculos que as impedem de aproveitar tais oportunidades, de modo que a maioria de seus filhos nem completa a educação primária, Dentre estes obstáculos, destacam-se: a incompatibilidade entre o nível de vida da família e uma escolaridade extensa no tempo; a mobilidade geográfica principalmente da população rural marginal, que dificulta a continuidade do ensino e se opõem ao uso eficiente das instalações educativas permanentes; quando o menino que provém de uma família marginal supera os primeiros anos de ensino primário, enfrenta diversas dificuldades provenientes do predomínio de valores de outros ' estratos sociais no sistema escolar.

Concluindo, o autor afirma que as deficiências da educação nos estratos de baixas rendas não são só problemas com suas próprias características peculiares e soluções setoriais, também são sintomas de deficiências maiores nas estruturas sociais e econômicas, implicando portanto em mudanças nestas últimas.

De suas colocações, pode-se inferir que de modo geral o problema da educação formal é mais grave na área rural que na zona urbana, mas atinge o seu clímax com o êxodo para a zona urbana dos indivíduos do meio rural mais desprovidos de recursos. É como se o meio rural transferisse, através de seus elementos que emigram, os problemas relativos à educação para a zona urbana, que aqui tendem a se agravar.

Estes autores, que analisam, entre outros aspectos, a educação no meio rural da América Latina, abordam-na sempre em relação à mudança social, considerada sob o prisma do desenvolvimento econômico e social desta área. Mas suas análises tem enfoques diferentes: enquanto A.Solari coloca a educação em posição de dependência no processo de mudança social, M.Wolfe atribui ao ensino possibilidades de minar as estruturas existentes; enquanto o primeiro fala da população rural em termos gerais, o segundo faz referências a estratos diferenciados. Apesar desta diferenciação teórica, que leva a distinções na apreensão da realidade analisada, há uma coincidência entre os dois quando apontam o baixo nível de escolaridade dos indivíduos no campo, e a inadequação do ensino aos mesmos; divergem contudo quanto aos fatores explicativos para estes fatos. Segundo A.Solari esta situação se deveria à inutilidade da educação para os indivíduos deste meio, de modo geral, o que só se alteraria em decorrência de modificações na sociedade global, que a seu ver são muito lentas;M.Wolfe, por seu lado, aponta a situação desprivilegiada da população rural com relação à oferta dos serviços educacionais, ao mesmo tempo que, observando os processos em curso, verifica atualmente a utilidade do ensino mesmo para os que denomina de "estrato inferior rural agrícola", que tem consciência desta necessidade.

São, portanto,conclusões bastante distintas a respeito da mesma realidade, um considerando a "inutilidade da educação no meio rural" , o outro verificando ao contrário a utilidade da mesma.

2.2. Estudos que abordam o meio rural nacional

Da bibliografia nacional que faz referência à educação no meio rural, selecionamos os trabalhos que nos pareceram mais significativos, por explicitarem colocações diferentes entre si sobre o problema em pauta, exemplificando assim posições teóricas distintas. De um lado, temos os autores que enfocam a questão sob um prisma restrito, sem levar em conta os condicionantes sócio-econômicos mais globais; dentre estes, situam-se os que tem uma visão ' quase exclusivamente pedagógica ou psicológica da questão. De outro lado, situam-se os autores que, geralmente englobando a pers - pectiva sociológica, analisam a questão tendo em vista a sociedade mais global, procurando verificar se os determinantes da educação no meio rural estão no plano econômico-social.

2.2.1. Autores que tratam do processo educativo isolado de interrelações econômicas e sociais.

Hernani de Carvalho, em seu livro "Sociologia da vida rural brasileira"(15) dedica uma parte à educação rural. Nesta entretanto, o que encontramos de início é uma apologia das "missões culturais", espécie de escolas volantes, que atuavam no meio rural com os objetivos de: reerguimento intelectual e moral; fixação do

(15) Carvalho, H, 1951

indivíduo no seu ambiente social; intercâmbio de compreensões entre a gente do local e a de fora, fazendo os indivíduos e os grupos ' sentirem o seu próprio valor dentro da coletividade. Justifica a necessidade das missões culturais falando da "deformação dos institutos educativos com a redução da escola primária ao papel de escola de alfabetização"... "que perde o seu elevado sentido de elemento de socialização da criança e de fator de integração social do homem..." "Surge daí a necessidade de uma educação de base capaz de sustar a incultura das populações , sobretudo da rural. Sobrevém o imperativo da adoção da u'a medida supletiva capaz de evitar solução de continuidade na tarefa de educação das massas, sobretudo ' campesinas, até que a escola primária vença a crise que a atormenta e ressurja remoçada e louçã para o fiel desempenho da sua grandiosa finalidade social. Essa medida supletiva, a nosso ver, são as "missões culturais".(16)

Como se pode perceber tem-se a impressão que a escola primária em época anterior estava atendendo plenamente a toda a população de forma satisfatória, passando no período considerado ' apenas por uma crise, quando sabemos que, na realidade, grande parte da população, principalmente rural, sempre esteve afastada dos serviços.educacionais(17).

O autor, embora afirmando fazer a Sociologia da vida rural brasileira, não analisa em profundidade as condições sócio - econômicas de vida da população rural, para tentar aí situar a escola rural, Desta forma, analisa a situação e propõe medidas que não possuem o necessário respaldo empírico, baseando-se tão somente nas idéias ruralistas vigentes na época em que escreveu. As se

(16) idem, p. 82-83
(17) Ver dados na parte III

guintes citações são elucidativas: "A mentalidade urbanista que se apoderou do Brasil, de certo tempo a essa parte, se infiltrou em todas as instituições, dela não se tornando imune a própria escola rural primária..."resulta dessa subversão de finalidades a urbanização da escola rural, que passou, destarte, a constituir um corpo estranho dentro da comunidade rural". Como "ninguém mais poderá,de boa fé, negar uma abismal diferença entre o urbano e o rural", há a "necessidade de fazer-se distinção entre o ensino urbano e ensino rural; daí o imperativo de uma dicotomia, admitindo-se como inconfundíveis a educação rural e a educação urbana. Citando Amaral Fontoura, o autor anota que "se a escola prepara para a vida, é lógico que a escola rural tem que preparar para a vida rural". "Ajustá-la à realidade ambiente é, pois, tarefa que se impõe" (18)

A análise baseia-se na crítica ao conteúdo do ensino veiculado na escola rural, não havendo questionamento algum sobre a oferta dos serviços educacionais no meio rural e as possíveis dificuldades de acesso aos mesmos; fundamentalmente, o autor não explicita a opinião dos sujeitos da escolarização a respeito do ensino que lhes é proposto , em função das condições de vida ' vivenciadas pelos mesmos. Fica no plano das formulações teóricas desvinculadas da realidade, propondo para estes, programas que visem o "reerguimento intelectual e moral" e a sua fixação ao campo.

Ruth I. Torres da Silva, no trabalho. "A Escola Primária Rural"(19), apresenta de início uma configuração do problema da educação no meio rural. Algumas colocações servem para exemplificar o modo como o problema é encarado.

Em sua definição de "educação rural", a autora afirma

(18) Carvalho, H, 1951, p. 82-83
(19) Torres da Silva, R.I., 1957

que "consiste em orientar as populações de zonas rurais no sentido da formação adequada ou conveniente às mesmas, vinculando-as ao meio e levando-as a reagir de modo eficiente sobre este"(20)

Para tanto, baseia-se em algumas formulações; fazendo um breve retrospecto da evolução histórico-econômica do Brasil, constata que se trata de um povo de agricultores e pastores, com base econômica na produção da área rural, e que o abandono desta tem provocado crises cujo equilíbrio se restaura pela agricultura.

Existe um conceito depreciativo a seu ver sobre a agricultura, criado principalmente pelo emprego, no passado, do elemento negro e a falta de formação do homem livre para substituir o braço escravo. Segundo a autora, o preconceito existente contra a agricultura é comprovado pela pouca assistência às populações rurais, inclusive no setor educacional, observando que a maior parte da população brasileira vive no campo, estacionária ou retrógrada, incapaz de produzir à altura de suas necessidades e das do País.

Considerando tais problemas, a autora conclui sobre a necessidade de orientar a educação no sentido de formar, por meio de lenta transformação psicológica, outra mentalidade nas novas gerações, afim de que desapareça o conceito depreciativo que se criou sobre o ruralismo e se impeça o êxodo dos campos. Portanto, a educação é salientada como um dos meios de solucionar o problema rural brasileiro, ou, em outras palavras, permitiria ao habitante do campo melhorar suas condições de vida, reagir vitoriosamente sobre o meio e fixar-se à terra.

Em traços gerais, ainda, o homem rural é caracterizado pela autora, do ponto de vista social, como de adaptação difícil

(20) idem, p. 15

ao progresso, conservador, aferrado às suas opiniões, rotineiro, limitado nas aspirações, indiferente pelo bem estar. "No campo, as tradições são conservadas com afinco e, geralmente, o campesino sente menos necessidades que o homem da cidade, pois o próprio trabalho, que o preocupa pela incerteza dos resultados, satisfaz as aspiraçoes"(21)

Afirma ainda que, em relação à escola, o homem rural revela incompreensão das vantagens da educação, pelo afastamento do filho, assim que o pode utilizar no trabalho, prejudicando sua frequência regular e sua permanência na mesma. Em certo trecho diz que a frequência dos alunos torna-se mínima ou nula, pois a família não se quer privar da colaboração dos filhos sem observar resultados práticos e imediatos; assim a escola é considerada pela autora como inadequada e dissociada dos problemas da vida local, tornando-se quase inútil.

A partir destas constatações, define que "é função precípua da Escola Primária Rural transformar o ambiente em que atua, sem urbanizá-lo, tendo em vista o elevamento do seu nível de vida. Disto se conclui a necessidade de adaptar-se perfeitamente ao meio a que vai servir, quer sob o aspecto geográfico, quer sob o bio-psíquico, para que tenha maior segurança na ação formadora, a fim de continuar a da família e, bem assim, desenvolver ação reconstrutora ou reação a esse ambiente".(22)

Pode-se afirmar que, embora partindo de uma visão histórica, a autora não leva em conta a irreversibilidade de certos processos globais em curso na sociedade, como o da industrialização e o da urbanização, e suas consequências. Quanto às características atribuídas à população do meio rural, algumas questões podem ser colocadas: haveria realmente uma incompreensão das vantagens da educa-

(21) idem, p. 28
(22) idem, p. 33

ção por parte da população rural? Em caso afirmativo, persistiria nestes moldes em anos mais recentes? São problemas a serem considerados e confrontados com outros estudos e dados, pois, assim como nas elaborações de Hernani de Carvalho, o referencial empírico está ausente do trabalho.

João Bosco Pinto em "Alfabetização e desenvolvimento econômico da agricultura brasileira",(23) relata neste artigo uma pesquisa realizada em São José do Triunfo, Viçosa, junto a uma população dedicada em sua maior parte à agricultura. Com os resultados da pesquisa o autor diz comprovar as hipóteses que se propõe, e que giram em torno desta colocação fundamental: "O aumento de produtividade não é possível sem melhorar o nível da tecnologia empregada na agricultura. Para isso, é preciso que não só a informação relativa às novas técnicas atinja o homem do campo, mas sobretudo, que o homem do campo aceite a nova tecnologia". O problema que o autor coloca é que, por desconhecer a escrita, o analfabeto não pode ter acesso à informação relativa às novas técnicas. O analfabeto dificilmente aceita as novas técnicas: "seu campo psicológico é estreito e limitado às suas próprias experiências. Esta limitação dificulta a motivação do analfabeto: só pode motivá-lo o que lhe cai sob os sentidos. E o que lhe cai sob os sentidos é assimilado de acordo com seus estreitos padrões de percepção e seu baixo nível de aspiração". Pelo contrário, a alfabetização alarga as fronteiras do campo psicológico do indivíduo, permitindo-lhe acesso a maior quantidade de informações e qualitativamente melhor, segundo o autor. Nesta mesma linha de raciocínio pensa que em se tratando da adoção de novas técnicas, é de se supor que a alfabetização influa favoravelmente, pois tal aceitação pressupõe uma disposição para mudar e uma motivação suficientemente forte que

(23) Pinto, J.B., 1963

possa vencer as barreiras do costume e da tradição. Afirma ainda que o problema dos extensionistas é que "contra suas demonstrações e ensinamentos terão o muro espesso das tradições seculares de cultivo primitivo, no qual somente a alfabetização do indivíduo poderá fazer brecha, pois é o meio mais eficiente de lhe alargar o campo psicológico, elevar o nível de aspirações e motivar o indivíduo para que aceite mudanças técnicas que vão contra suas tradições seculares"(24).

Como se percebe pelas citações acima, o autor não analisa as condições em que ocorre o analfabetismo no meio rural, mas as consequências de tal situação. E mesmo assim, a perspectiva sob a qual focaliza o problema é muito mais individualista e psicológica, não considerando elementos socio-econômicos que estão aliados à condição de "analfabeto". Tal perspectiva, que em princípio seria válida, pois tentaria apreender o problema sob outro ângulo , parece-nos, neste caso, que apresenta uma visão muito unilateral e limitada do problema: o autor atribui à alfabetização uma importância exagerada, considerando a mesma dotada do poder de provocar mudanças que, conforme se apreende em estudos que consideram os processos globais na sociedade dependeriam de outros fatores estruturais ou determinantes.

A não inclusão de elementos sócio-econômicos no estudo do analfabetismo leva-o assim a atribuir a falhas na percepção e motivação dos indivíduos analfabetos o fato de não utilizarem tecnologia mais avançada. Ora, vários estudos tem apontado que são justamente as camadas mais desprovidas de renda as que não tem condições de alfabetizar-se. O autor não verifica, neste caso, se os elementos que condicionam o analfabetismo não são os mesmos que

(24) idem, p. 50, 53, 54

impossibilitam o recurso a novas técnicas para a agricultura. Desta forma, embora recorrendo a dados empíricos, chega a afirmações que nos parecem precipitadas e invertidas, por escamotear, neste estudo, variáveis sócio-ecônomicas que são fundamentais quando se pretende relacionar a alfabetização ao "desenvolvimento econômico da agricultura".

Atribui também, ao homem rural analfabeto, características que o tornam quase um débil mental. Resta verificar se esta é realmente a sua situação, se nada percebem nem desejam, princi - palmente em termos de educação.

João Bosco Guedes Filho , no artigo "O analfabetismo e suas consequências (tentativa de explicação sócio-psicológica)"(25) assemelha-se extremamente ao autor anterior.

Parte da constatação de que, no Brasil, o setor agrícola jaz estagnado, sendo preciso aumentar a produtividade da agri - cultura. Para tanto, seria necessário elevar o nível da tecnologia que está muito baixo, e levar o homem do campo a aceitar as novas técnicas de cultivo, o que se torna difícil em virtude do analfabetismo, que nas zonas rurais atinge taxas superiores a 60% da população.

O autor faz considerações sobre os efeitos do analfabetismo (restrição das possibilidades de emprego) e o analisa sob o ponto de vista da teoria da motivação. A esse respeito, comenta alguns aspectos do que chama "campo psicológico" do indivíduo. Parte da tese de que sem a alfabetização em massa do homem do campo, será muito mais difícil fazer com que este aceite a nova tecnologia, quer dizer, fique motivado para aceitá-la, pois, a seu ver, o cam-

(25) Guedes Filho, J.B., 1963

po psicológico do analfabeto se limita ao mundo externo que percebe através de seus sentidos, à maneira restrita segundo a qual lhe é possível perceber este mundo externo e às lembranças de suas passadas experiências; seu nível de aspirações é também muito baixo e difícil se torna elevá-lo, suas necessidades novas são poucas. Segundo o autor, o analfabeto não tendo acesso à informação escrita, sofre uma redução dos três princípios dinâmicos do campo psicológico: influências provenientes do meio físico externo, influências que se originam do seu estado fisiológico e influências devidas à "reminiscências" nervosas de suas passadas experiências.

A partir desta análise, o autor conclui que o processo de motivação torna-se bem difícil quando se trata de um indivíduo não alfabetizado, e, que, portanto, para se elevar a tecnologia, é necessário alfabetizar a população rural total.

Ressalva, contudo, que a alfabetização não elimina o trabalho da Extensão Rural; simplesmente facilita o trabalho desta, pois propicia a circulação da informação, ajuda a assimilação de informação, ativa a motivação dos indivíduos.

Como se pode verificar, a análise também é mais psicológica que sociológia. O que nos pareceu grave neste trabalho não foi a perspectiva de abordagem utilizada, e sim a maioria das afirmações feitas pelo autor, sem que tivesse apresentado quaisquer dados comprobatórios.Por exemplo, o autor afirma que o nível de aspirações do analfabeto é muito baixo, que é difícil elevá-lo e que tem poucas necessidades novas. Até que ponto isto realmente oco

Não poderia também o analfabeto estar sofrendo as influências dos processos de transformação por que passa o meio rural e a sociedade mais inclusiva, mesmo que seja percebendo o mundo externo apenas através de seus sentidos? Além disso, mesmo que houvesse

uma relação positiva entre analfabetismo e não utilização de novas técnicas agrárias,isto seria realmente devido ao desinteresse ou não aceitação destas técnicas? Seria devido à ignorância, ou à impossibilidade econômica?

Valem portanto, neste caso, as mesmas observações relativas ao estudo anterior

2.2.2. Autores que relacionam o processo educativo no meio rural a determinantes sócio-econômicos

2.2.2.1. Autores que abordam o meio rural nacional mas não especificamente o paulista

J.Roberto Moreira, em "A escola primária brasileira" (26) faz uma análise da situação em que a mesma se encontra, abordando aspectos da educação no meio rural.

Parte da colocação de que a escola primária brasileira funciona como um "clube", vivendo à parte do mundo exterior embora tenha em vista ensinar alguma coisa que permita às crianças viverem melhor. Ao mesmo tempo, considera que a escola é resultante das condições econômicas, culturais e políticas da sociedade. Partindo desta problemática, o autor tenta estudar as causas e as conseqüências da "segregação" da escola primária. Entra numa retrospectiva histórica mostrando como, em finais do século XIX, já havia grandes camadas médias da população urbana, principalmente nas capitais de províncias, a exigir e a apoiar tudo que levasse a uma nova organização política, a um novo sistema de trabalho e a mais amplas oportunidades de educação escolar. Observa também que após 1889, os Estados passaram a atender exigências de mais escola, mas

(26) Moreira, J.R., 1957, p. 133 - 184

o ensino era intelectualista e formalizado em métodos que os professores aprendiam na escola normal. Todos estes fatores foram levando à segregação social da escola primária, e quando, em 1920, tentou-se fazer reformas contrariando essa segregação, as tentativas não conseguiam resultados, pois havia resistências criadas principalmente por parte do professorado, acomodado às bem definidas e cômodas rotinas.

Ao mesmo tempo, as massas urbanas continuavam a acorrer em busca de matrícula em número cada vez maior, tornando-se a procura maior que a oferta, o que levou no final ao desdobramento das escolas existentes em 2 e 3 turnos, para atenderem à clientela.

Com base em estudos realizados pelo Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, o autor diz que, por outro lado, como as matrículas sempre tem apresentado um grande progresso quantitativo, isto indica que a escola é procurada e julgada necessária (mostra que, de aproximadamente 3% da população brasileira matriculada nas escolas primárias em 1900, passa-se em 1955, a quase 10%). A seu ver, tal fato significa que a população procura a escola de qualquer forma, certa de que ela é necessária ou útil, sem distinguir porque, sem possuir um conceito qualitativo da escola, aceitando-a qualquer que seja, dela não se exigindo muito, como se bastasse existir, boa ou má, desde que ensinasse alguma coisa.

De modo geral, mostra que os fatores sociais, dentre os quais destaca a urbanização, decorrentes da mudança de processos econômicos e políticos, determinaram uma série de problemas que assoberbam o sistema de ensino primário.

Assim é que, nas pequenas comunidades e nas áreas rurais, apesar das tentativas do ruralismo pedagógico, o que há geralmente é, a escolinha isolada de 1 só professor, quase sempre des-

(26) Moreira, J.R., 1957, p. 133-184.

provido de qualquer preparação pedagógica, apenas capaz de alfabetizar as crianças.

Faz também algumas colocações sobre o problema da evasão escolar, mostrando que se casam perfeitamente como causas deste fenômeno, de um lado a pobreza da grande maioria das nossas populações, de outro a insuficiência de um sistema escolar que em quase nada contribui para dar a essas populações a esperança de, pela educação, conseguirem os meios de melhorar suas míseras condições materiais de vida. Mas além destas causas anteriores, haveria outras como a inutilidade da escola para esta população:"uma escola que não é sentida como absolutamente necessária, tal a pobreza do seu currículo, o mínimo que ensina e proporciona a seus alunos, qual equipamento básico para a vida, é fatalmente uma escola a que se vir quando não se é solicitado por outros problemas julgados importantes" (27)

Segundo o autor, a evasão escolar não é própria das áreas rurais, mas se dá em grandes proporções nas próprias áreas urbanas.

Analisando a situação das escolas rurais, ressalta o aspecto do trabalho de menores, afirmando que, quer no regime da pequena propriedade, prevalecente em algumas áreas do Sul, quer no regime de latifúndio ou grande propriedade, o trabalho não é exercido por pessoas mas por famílias. E, nesse sistema, a divisão do trabalho determina aos menores uma série de tarefas que eles podem desempenhar perfeitamente. Arrebanhar o gado, ajudar nas colheitas, nas semeaduras, etc., são coisas que geralmente se atribuem a menores , em benefício da economia familiar. Por isso, embora não sendo específica das áreas rurais, a evasão escolar também alí existe. "Segundo nossos estudos e pesquisas tem revelado, a evasão começa sempre

(27) idem, p. 149-150

ou pelo menos na maioria absoluta dos casos, nas áreas não urbanas, pelas faltas às aulas, determinadas por motivo de trabalho em casa" (28). A conclusão do autor neste artigo é de que se torna necessário dar nova orientação ao ensino, sem haver necessidade de reformas ou mudanças bruscas.

Uma primeira observação a ser feita, sobre o emprego do trabalho de menores, que o autor afirma ser geral no meio rural, é o fato de não apresentar as pesquisas em que se baseou, falando genericamente em pesquisa do C.B.P.E. Não se fica portanto conhecendo a fonte e a natureza das informações.

A segunda observação se refere à colocação do autor de que a escola não é sentida como uma "necessidade real, indispensável ao trabalho e à vida" mesmo entre a população urbana, pois a evasão em áreas urbanas é muito elevada. A evasão escolar entretanto, indicaria realmente que a escolarização não é sentida pelos usuários como de inteira necessidade para os mesmos? Neste ponto, lembramos Placide Rambaud, quando mostra que na França justamente quando a população rural percebe que deve se aprimorar para adquirir uma profissão, sente que deve ter certa aprendizagem, é quando ocorre a maior evasão dos jovens das escolas, pois a escola não corresponde às suas necessidades. Não poderiam ocorrer aqui fenômenos semelhantes ou, ainda, a evasão não seria decorrência de outros fatores? O fundamental, entretanto, é a incorrência do autor ao afirmar, em certo trecho que a escola é procurada por ser considerada útil e depois que é abondanada porque não é considerada necessária. Fica-se portanto sem saber exatamente que direção os dados indicaram. Para J.R.Moreira, a evasão da escola, no meio rural, é causada

(28) idem. Estes mesmos aspectos já haviam sido arrolados em artigo publicado no ano anterior: ver Moreira, J.R., 1956,p. 44 a 59.

ainda, pela necessidade da criança trabalhar junto com a família Se tal se dá, poderia esta observação ser generalizada a todas as camadas rurais, ou seria específica de algumas delas? Este trabalho do autor deixa de lado tais questões. Ainda em outro artigo - "Rural Education and Socieconomic Development in Brasil" (29), o autor retoma os problemas da educação rural do ponto de vista histórico do recente desenvolvimento sócio-econômico no Brasil (em 1960). Faz uma caracterização geral da situação sócio-econômica do meio rural brasileiro, e dos problemas aí existentes, concluíndo ' que o maior problema da produção rural no Brasil está na divisão da terra, que se orienta em duas direções antagônicas: a do latifúndio e a do minifúndio. Na caracterização que faz dos problemas inerentes às camadas da população rural, observa que:

- Os camponeses sem terra, são geralmente iletrados, não qualificados, dispondo de pequena renda para a sobrevivência. A maior parte do que consomem para viver, é retirado de suas próprias lavouras. Não precisam de dinheiro para a instrução e a saúde. A escola (pública) fornece-lhes o material e a alimentação necessários.
- Com relação aos donos de propriedades muito pequenas (minifúndios a única diferença que vê para com os anteriores é que podem vender seu pequeno pedaço de terra para migrar em direção à áreas urbanas.
- Os pequenos e médios proprietários, são mais resistentes à migração; a seu lado situa os trabalhadores rurais especializados. A seu ver, formaria o grupo mais adequado para a educação de adultos e programas de desenvolvimento da comunidade.

(29)Moreira, J.R., 1960, p. 38-52

O autor reitera neste estudo que, por causa da pobre organização e ensino nas escolas elementares rurais e porque esta escola não tem grande sentido no meio rural, o não atendimento e a evasão são muito frequentes.

Ainda relata algumas experiências que foram colocadas em prática a partir de 1958, em algumas áreas rurais selecionadas do país, de acordo com um plano previamente elaborado, considerando as dificuldades e condições sócio-econômicas específicas de cada local (nos moldes como as caracterizou para as categorias rurais). Destas experiências a conclusão a que se chegou é que " as pessoas comuns do meio rural podem ser facilmente despertadas para os benefícios da educação e podem fazer mais para a sua própria educação, que as condições econômicas deixam-nos supor"... " O povo das localidades mostra impaciência pelo desempenho de todas partes do programa". Mas coloca reservas quanto aos resultados de tais progressos pela melhoria da vida rural: "É muito provável que as pessoas que estamos educando não permaneçam nas áreas onde estão. A educação vai motivá-las a mudar para áreas urbanas.O grande número de camponeses sem terra, mal remunerados e proprietários pobres de minifúndios, não estará disposto a empregar as suas rendas para continuar a viver em áreas rurais"...(30).

No plano mais geral, considera que a situação educacional, sócio-econômica e cultural no Brasil rural também retarda a industrialização (que depende da expansão do poder de compra da grande maioria da população ativa, isto é, da população rural),mas que a solução não estaria no sistema educacional, ou em programas de formação de agricultores, mas na reforma agrária.

(30) idem, p. 48

Como se pode verificar, há alguns pontos neste trabalho que suscitam dúvidas sobre o ambasamento empírico do mesmo:

- o autor atribui à educação o poder de motivar e levar os indíviduos a se evadirem do meio rural (poder questionado por muitos educadores) ao mesmo tempo que numa posição bastante contraditória, mostra as condições sócio econômicas que impelem a população rural ao exôdo independentemente da atuação das escolas;
- embora neste texto continue afirmando que a escola não tem muito sentido no meio rural, dá também a indicação de que, nas áreas em que as experiências foram realizadas, houve grande interesse da população rural pelo ensino, principalmente como meio para sair da zona rural. Com base em tais indicações, a questão que permanece é: o interesse ter-se-ia gerado a partir das experiências levadas a efeito, ou seria anterior às mesmas? A ausência de dados no trabalho não nos permite concluir por nenhuma das posições

Para Pachoal Lemme, que expõe suas idéias no livro 'Problemas Brasileiros de Educação' (31), o problema em pauta é extremamente complexo; trata-se das condições econômicas e sociais em que vivem as populações rurais, condições que são encaradas por diversos autores como um problema educacional, ou pedagógico, ou mais estritamente ainda um simples problema de método: segundo o autor, para estes, as coisas vão mal no campo porque as escolas rurais não aplicam métodos de ensino adaptados a circunstâncias locais específicas. Assim, não se tomando conhecimento das condições econômicas e sociais em que vivem as populações rurais, atribuí-se à educação escolar um papel transformador e solucionador dos problemas rurais que na realidade não tem.

---

(31) Lemme, P., 1959; os artigos foram divulgados inicialmente a partir de 1945.

Criticando os autores do Relatório Final da Comissão de Educação e Cultura do Conselho do Desenvolvimento (instituída pelo Presidente da República para estudar e estabelecer as metas da educação para o desenvolvimento) - Documento nº 20 - em que se conclui que as deficiências do ensino primário se devem à "desordem das matrículas", o autor observa que: "O que caracteriza o ensino primário brasileiro... é, de um lado, a penúria quantitativa, isto é, o número reduzido de escolas em face das necessidades da população escolar e de outro, as precárias condições econômicas de grandes setores do povo brasileiro, especialmente nas zonas rurais, o que impede milhões de crianças de se servirem mesmo das precárias escolas existentes ou de frequentá-las com regularidade"... "Mais de um inquérito oficial tem demonstrado claramente que as crianças que deixam de ir a escola, com exceções desprezíveis, o fazem por falta de escola ou por deficiência de meios..."(32).

Segundo o autor, "o povo não precisa ser ameaçado por punições para mandar os filhos à escola, como queria um ilustre pedagogo em suas sugestões à lei federal de ensino primário. Os pais, por mais ignorantes que sejam, querem fazer dos filhos alguma coisa mais do que eles próprios puderam ser ..."(33).

Sobre a situação especifica no meio rural, o autor mostra como esta se configura para a maior parte: "Sem assistência, sem crédito, sem garantias, vive essa gente em permanente instabilidade, podendo ser enxotada a qualquer momento da terra em que vegetam"... "a maioria dos homens se entrega a uma vida de expedientes, de barganhas..." "Quem,acompanha a vida dessas zonas, nesses últi-

(32) Idem,p. 24-25
(33) Idem,p. 35

mos anos, vem assistindo a um processo de decadência acentuado"[34].

Analisando a possível influência da escola neste meio, o autor conclui que o povo tem uma crença mística na escola, mas realmente, ela pouco influi nesse quadro. Nada pode contra esse processo de decadência. A seu ver, pouco acessível pela escassez, pela localização e pelas exigências; pouco útil pela distância em que fica das necessidades reais das populações e pelas técnicas rotineiras que usa, a escola torna-se incapaz de trazer qualquer ajuda significativa para as camadas mais necessitadas da população.

O autor acrescenta que em alguns lugares criaram as escolas "típicas rurais", talvez com a condenação ao artificialismo das outras, as escolas comuns; mas que os homens do interior as recebem com desconfiança pois dizem lá com eles que os filhos vão à escola para "aprender", e não para trabalhar de enxada, como se fazia nestas escolas. Desejam a escola como um instrumento de mudança da condição para os filhos, de abandono da vida dura que levam. Mas, permanecem na escola apenas os que dispõe de elementos para isso, , numa seleção pelos recursos econômicos.

Num comentário aos resultados das apurações das estatísticas oficiais (Recenseamento de 1950), o autor observa que "esses dados mostram que aproximádamente 2.000.000 de jovens e crianças, menores de 15 anos, estão impedidos de frequentar escolas e condenados, portanto, ao analfabetismo, porque são obrigados a trabalhar, desde muito cedo, para ajudar as respectivas famílias, flageladas pelas dramáticas condições a que estão reduzidas pelo latifúndio, pela economia semifeudal e pré-capitalista, vigorantes praticamente em todo o vasto interior do país". Critica aqui as informações oficiais que afirmam que: "suprimindo o período escolar para

(34) idem, p. 39-40

ingressar desde cedo nas lides rurais, 1.943.459 brasileiros, menores de 15 anos (mais de 1/6 do total do pessoal ocupado nos estabelecimentos agro-pastoris), compensam, em seu trabalho, no campo, a elevada cota com que cooperam para o índice de analfabetos de nosso país", pois, a seu ver, é uma formulação monstruosa pensar que vão"compensar com trabalho precoce e escravo o analfabetismo a que estão condenados"(35). Arrola também outros dados para confirmar a situação insustentável em que se encontrava a maioria absoluta da população brasileira; dentre estes, há a informação de que, no Brasil, 1.264.809 menores de 15 anos que exercem atividades rurais são membros das famílias dos responsáveis pelas explorações rurais.

Em síntese, o que o autor procura demonstrar com base em análise crítica, é como a situação educacional no meio rural varia segundo a maior ou menor disponibilidade de recursos econômicos de cada um, disponibilidade que é praticamente inexistente para uma grande parcela da população, principalmente a que trabalha nos latifúndios, não excluíndo contudo também responsáveis por explorações rurais, que não diz exatamente quem são.

Neste contexto, ou a escola se torna inacessível, ou quando a ela se tem acesso, o que se procura é dar aos filhos condições para abandonarem a vida dura no trabalho agrícola. Estas observações, embora elaboradas há muitos anos, e embora apresentando também certas ambiguidades, não deixam de ter originalidade entre a maioria dos autores da época em que foram emitidas, como também dentre os autores atuais, sugerindo aspectos para os quais se deve atentar na análise da educação no meio rural: a falta de disponibilidade de recursos econômicos ligada às condições de trabalho do homem rural e à oferta educacional existente, como determinantes da

(35). idem, p. 46-47

escolarização no meio rural, e não o desinteresse pelo estudo, a seu ver inexistente.

Clovis Caldeira analisa um aspecto bastante discutido e importante, o abandono da escola pelo trabalho, em sua obra "Menores no meio rural[36]. Abordaremos aqui a parte que nos interessa mais de perto, e que se refere ao "Inquérito sobre trabalho e escolarização de menores na agricultura", realizado pelo autor em 1959. Nesta pesquisa o autor trabalhou com uma amostra de 132 unidades municipais típicas, nas quais supostamente, o fenômeno - que se desejava investigar deveria ter expressão [37].

O inquérito utilizou questionários que foram enviados aos agentes do IBGE em cada município, e a partir deles o autor tirou conclusões relativas aos objetivos a que se propôs.

Em primeiro lugar, analisando a participação do menor na atividade agrícola, as tarefas que geralmente realiza e o seu nível de remuneração, pode verificar que, via de regra, o menor constitui parte integrante da força de trabalho da família, localizando-se seus maiores contingentes nas "explorações do tipo familial", sob diferentes regimes de posse da terra.

Observou ainda que naqueles casos em que o - menor trabalho como assalariado, suas condições de vida são mais

---

(36) Caldeira, C., 1960

(37) O critério adotado foi o da importância das unidades municipais no que concerne à procura agrícola propriamente dita. As lavouras consideradas foram algodão, arroz, cacau, cana-de - acúcar, café, fumo e trigo, trazendo a preocupação de escolher municípios com um tipo de produção agrícola tal que corrrespondesse a uma organização do trabalho definida e permanente. Com base nestes critérios, foram selecionados: 1 município da Região Norte, 36 da região Nordeste, 38 da Região Leste, 46 da Região Sul e 11 da Região Centro. Além desses, foram escolhidos mais 8 municípios da Região Sul, típicos pela colonização estrangeiras. Idem - p. 78.

precárias do que nos casos em que trabalha sem remuneração, como parte da unidade familiar, gozando neste caso de um status econômico mais elevado. No geral, entretanto, o maior contingente de menores trabalha junto à família e principalmente em explorações inferiores a 50 hectares.

A presença do menor é observada tanto naqueles fases que constituem o ciclo da produção, como num número muito grande de tarefas acessórias ou complementares relacionadas a essas operações ou decorrentes da divisão do trabalho na família. Segundo o autor, em muitos casos o menor trabalha em mais de 1 atividade registrando-se mesmo informações categóricas sobre o trabalho do menor em forma intensiva, em todas as fases da atividade agrícola, executadas algumas poucas tarefas, como a derrubada.

A idade em que o menor geralmente começa a trabalhar varia em função da natureza da atividade, dos hábitos locais e do grau de necessidades da família. Mas, para o conjunto dos municípios, observou que o valor médio encontrado em que o menor começa a trabalhar é de 11 anos, embora o intervalo seja de 6 a 15 anos. Ainda pode observar que a assimilação da experiência adulta se inicia prematuramente, com a imitação dos afazeres dos adultos.

Analisa ainda as possibilidades educacionais no meio rural, procurando identificar os fatores que interferem negativamente na escolarização do menor; destacaremos aqui as observações e conclusões a que chegou, que julgamos as mais importantes.

Através do inquérito pode verificar que entre as razões que perturbam o aprendizado escolar, destacam-se a falta de roupas e livros, a ocorrência de chuvas e a necessidade de ajudar

a família [38].

A respeito do último aspecto no tocante à utilização do menor no trabalho agrícola durante o ano letivo, observou que na maioria dos municípios o ano letivo coincide com o agrícola. Conclui, assim, que "trabalho e escola apresentam-se como elementos inconciliáveis, pela impossibilidade prática de discriminar o ano letivo do agrícola. Nesse sentido, as tentativas de fazer coincidir o período de férias com o de mais intensa utilização do menor no trabalho, geralmente na colheita, tem o significado inequívoco de uma transferência do problema, já que isso só pode ser feito em detrimento da integridade física e mental dos meninos e meninas, os quais retornam à atividade escolar em condições imcompatíveis com um aprendizado normal [39].

Em certo trecho, e baseando-se em informações complementares ao Inquérito, o autor observa a existência de outros fatores responsáveis pela baixa escolaridade na maioria dos municípios:

---

(38) Respectivamente para a Região Nordeste, Leste, Sul e Centro-Oeste, as quotas de municípios segundo estes motivos foram: por falta de roupas, 70,6%, 56,9%, 34,1% e 75,0%; por falta de livros, 70,6%, 56,9%, 34,1% e 75,0%; por causa das chuvas, - 40,1%, 45,6%, 47,2%, e 62,5%; finalmente, e com as maiores porcentagens, pela ajuda a família em trabalhos agrícolas, 100,0% 97,0%, 97,0% e 100,0%.

(39) idem, p. 137. As observações de Clóvis Caldeira sobre os entraves a escolarização oriundos do trabalho do menor na zona rural são endossadas por muitos educadores e sociólogos na década de 70. Luis Antonio Cunha, por exemplo, em trabalho teórico em que pretende construir um modelo de determinação estrutural da escolarização na zona rural, para um dado conjunto de municípios, considera como fatores determinantes os fatores sócio-econômicos ligados à estrutura agrária dos municípios e a disponibilidade de recursos para a educação. Entre os primeiros, destaca a necessidade imperiosa do trabalho do menor (mais intenso nas zonas de latifúndio), que o leva ao abandono da escola. Cunha, L.A., 1972. Os mesmos aspectos do trabalho de C. Caldeira também são retomados por T. Szmrecsányi e O. Queda. Ver Szmrecsányi, T. e Queda, O. 1973.

pauperísmo das populações rurais; dispersão demográfica e, relacionada a este aspecto, a distância entre a residência do menor e a escola; qualidade do ensino e, em consequência, ceticismo e desinteresse dos pais e dos próprios alunos; má distribuição das escolas ; desestímulo do professor em face de vencimentos exíguos; mobilidade das populações.

Segundo ele, "o baixo nível de educação de alguns setores da população não lhes permite erguerem-se à compreensão da necessidade de mandar as crianças à escola. Outras vezes é a própria escola que não chega a interessar os pais, pois um instinto qualquer lhes diz que daquele tipo de ensino ministrado aos filhos pouco ou nada resultará de bom para a condição da família". Nas palavras de um pequeno lavrador, "Menino a gente tem é para trabalhar. Escola não enche barriga". Assim, o desinteresse dos pais leva em muitos casos à não frequência ou ao comparecimento irregular das crianças à escola. Neste ponto, o autor cita e endossa J.Roberto Moreira, quando este afirma que "a explicação do fenômeno parece estar em que as populações rurais não podem ver na escola primária um meio de ascensão. Para o trabalho semi-primitivo do campo, esta escola nada representa nem tão pouco para o estado de subdesenvolvimento cultural em que se encontram as dispersas massas rurais da população brasileira" (40).

O ponto fundamental neste estudo é a oposição entre trabalho e escola, que o autor aponta através de dados. Mas uma ressalva deve ser feita: as afirmações aí contidas não podem ser conclusivos, dadas as condições em que os dados foram coletados: as informações foram dadas pelos agentes do IBGE, como parece referir-se o autor (41).

(40) idem, p. 139 (o grifo é nosso)
(41) idem, p. 76.

Fica-se inclinado a pensar que as observações emitidas não resultaram de um levantamento de dados de cada agente junto à população rural.

De qualquer forma, é importante ressaltar que as conclusões do autor, sobre a oposição trabalho e escola, e a apontada incompreensão dos pais sobre a necessidade do ensino para os filhos, não se referem apenas aos trabalhadores assalariados, mas principalmente aos lavradores de "explorações do tipo familial".

São pontos que, a nosso ver, devem ser considerados cuidadosamente, e revistos em termos da realidade sócio-econômica paulista.

Maria José Garcia Werebe, em seu trabalho "Grandezas e Misérias do Ensino Brasileiro" (42) faz também uma análise do ensino rural, da qual destacamos suas observações sobre a relação escola-população rural. A seu ver, "o clima cultural predominante na zona rural é o dos séculos passados. Impera a ignorância, as superstições e, o que é mais grave, a passividade diante da miséria, da fome, como se elas fossem males inevitáveis, contra os quais não há querer, não há poder, não porque falte aos camponeses coragem, mas porque não têm consciência política, nem organização. O folclore brasileiro da zona rural evidência bem o conformismo do caboclo em face do fatalismo de seus destino. Considera que a resistência às mudanças, na zona rural, é, em geral, muito forte, tão arraigados estão os costumes que aí vigem. "O camponês não aceita, com facilidade, a ação do professor, da escola em geral, opondo-se, às vezes, à adoção de novos hábitos que poderiam melhorar a sua vida"(43).

(42) Werebe, M.J.G., 1963
(43) idem, p.22

Quanto ao sistema educacional, segundo a autora, o ensino urbano continua sobrepujando (1963) numericamente, o rural, embora continue predominando, no país, a população do campo. Assim sendo, o progresso alcançado não foi suficiente para melhorar significativamente o ensino rural, e, ademais, o ritmo de crescimento deste diminuiu nos últimos anos, esboçando-se tendência no sentido de maior desenvolvimento da zona urbana.

Os mesmos problemas existentes no ensino urbano não apenas aparecem na zona rural, mas ainda assumem aí maiores proporções. Por exemplo, a evasão escolar é mais grave no campo. e a autora mostra que mesmo no Estado de São Paulo, onde o ensino é bem desenvolvido, há uma diferença muito grande nos resultados que se encontram para as escolas urbanas distritais, de um lado, e as rurais, de outro; assim, enquanto nas primeiras mais da metade dos alunos conseguem aprovação na 4ª. série primária, nas últimas, nem 5% o realiza. Afirma que: se a situação do ensino primário na zona urbana é precária, na zona rural é lastimável. "Nas culturas letradas o ensino corresponde a necessidades sociais bem definidas, levando as populações não só a compreender o valor da educação mas também a reivindicá-la, cada vez com maior insistência. Na zona rural, a receptividade do camponês em relação à escola primária é mínima, quando não há oposição e resistência a ela. Mergulhada na miséria, nas condições difíceis de vida, no obscurantismo e na ignorância, a população rural não pode de fato ver na educação meio de sair de sua própria miséria. A frequência à escola é vista como luxo inútil para as crianças, pois o que alí aprendem em nada serve para aplicação na vida que levam. A educação é imposta, assim, de cima para baixo, não indo ao encontro das aspirações do campônês. Por isso mesmo, não constitui "golpe eleitoreiro" (mesmo porque os eleitores são poucos onde grassa o analfabetismo)pro

por a criação de escolas primárias rurais. Aos ouvidos da gente do campo soa melhor a proposição de medidas que venham minorar seus males de forma direta"(44). Segundo a autora, a complexidade do problema educacional nas zonas rurais é enorme, desigual segundo as regiões, envolvendo questões ligadas a problemas sociais, políticos e econômicos. A grande extensão do território brasileiro, a diversidade da densidade demográfica no país, a falta de transportes, o pauperísmo e a ignorância, as migrações rurais são apenas alguns dos problemas afetos à questão escolar no campo.

A este respeito, mostra como desde há muitos anos se tenta encontrar solução através da escola para este problema ruralizando-se o ensino no campo. Mas baseando-se em críticas já formuladas por Antonio Cândido(45) e outros educadores (46), considera que o ruralismo viria consolidar a dicotomia campo-cidade, fortalecendo a mentalidade do rurícola, alienando-a ainda mais da cultura urbana. A seu ver, seriam necessárias mudanças nas condições de vida do campesino, e não no tipo de ensino, para se diminuir a migração rural.

O que se apreende neste trabalho é uma certa contradição: a autora, ao mesmo tempo que caracteriza a passividade e falta de ambições da população rural, que não tem interesse pela educação dos filhos, fala nas precárias condições de vida que levam às intensas migrações rurais..Fica-se, portanto, sem saber se é a "passividade", ou é o desejo de sair da situação em que se encontra,evi

(44) idem, p. 106-107 (O grifo é nosso)
(45) "Na prática (o ruralismo), tende a convencer o homem rural a aceitar as suas condições de vida, recrutando-se à sua custa o elemento demográfico necessário ao crescimento das cidades e procurando-se imobilizar o restante na condição alienada das populações que, no Brasil, são postas, em graus variáveis, à margem do progresso técnico e dos benefícios representados pela civilização urbana".Ver Antonio Cândido, 1957
(46) Fernando de Azevedo, Almeida Júnior, Teixeira de Freitas etc.

denciado pelas migrações rurais, que caracteriza esta população. E, neste contexto, se as migrações para a cidade são intensas, o "desinteresse" persiste, mesmo para os que desejam sair do campo?

Deve-se observar, também, que as afirmações se referem à população rural como um todo, não se fazendo distinções entre as camadas que a compõem no tocante aos aspectos considerados.

Nas duas publicações de Achim Schrader - "Escola Primária na Sociedade Etnicamente Diferenciada" e "Oferta e Procura Educacional"[47] são relatados os resultados de uma pesquisa realizada no Rio Grande do Sul, que objetivava determinar, através de uma análise sociológica das consequências da procura e oferta educacional[48] a qualidade do serviço educacional, observando-se também a possibilidade que o sistema educacional tem de operar em "feed-back".

O objeto da pesquisa foi a escola primária, limitando-se o estudo às da área rural. Foi efetuado em zonas etnicamente diferentes do Rio Grande do Sul (- a diferenciação étnica é utilizada como uma variável independente e importante), permitindo ao investigador apreender variações conforme se tratava de população de uma ou de outra formação étnica: a importância e as reações de cada uma eram diferentes com respeito à educação, sem nos esquecermos, contudo, que também variavam suas condições econômicas. Foram caracterizadas do ponto de vista étnico e econômico para fins de investigação 3 zonas e 3 colônias: a zona gaúcha, a zona açoriana, a zona central; a colônia alemã, a colônia italiana e a colônia etnicamente mista. Define a procura da educação como o fato dos pais procurarem "oportuni

(47) Schrader, A, 1968 e 1973, respectivamente
(48) Schrader, A, 1973, p.15

dades sociais" para seus filhos, para não só levar em conta as consequências sociais de sua procura como também desistir da satisfação de outras necessidades ou da contribuição à renda familiar.

Vejamos algumas observações da pesquisa: - na Zona Gaúcha, de pecuária extensiva e com população etnicamente mista, a atitude dos pais perante a obrigatoriedade da frequência escolar não é nem especialmente negativa, nem positiva; a tendência de não mandar todos os filhos à escola é relativamente forte; é dada grande importância ao ensino particular; - na Zona Portuguêsa, ou açoriana, de agricultura em pequena escala, de cana-de-açúcar, cebola, arroz e também pecuária, a atitude dos pais é a mais negativa de todas as zonas. De modo geral é a zona que, em relação á escola primária, mostra o parecer negativo. Tanto o sistema escolar como a motivação dos pais parecem estagnados. E é a zona onde nos últimos anos se processaram as mais profundas perturbações da evolução econômica; a Zona Central, com pecuária, agricultura muito florescente e penetração da indústria, é que reune as melhores condições geográficas para desenvolver uma agricultura mecanizada e rentável; as variadas oportunidades de atividades econômicas conduziram a uma situação econômica e social relativamente equilibrada. A isso corresponde também uma atitude equilibrada dos pais perante a obrigatoriedade do ensino, Etnicamente, é uma área de mestiçagem, Segundo Schrader, tem-se a impressão de que, nas condições extremamente favoráveis, há uma frequência escolar relativamente elevada, e a deficiência da frequência das crianças restantes é motivada, diferenciada e individualizada numa gama muito ampla. Há todo um apoio às atividades escolares. Na Colônia Italiana, a atitude perante a obrigatoriedade é a mais positiva de todas; os pais mandam mais frequentemente todos os filhos à escola ;

quase não se observa motivação negativa de impedir a frequência á escola. Consideram pois que a escola é rentável, mesmo quando custa algum dinheiro, havendo uma participação ativa dos pais nas reuniões escolares. A escola é em geral mediadora entre a cultura italiana e a cultura brasileira.

Desta forma, e com base nestes exemplos, conclui -se de conformidade com o autor, da necessidade de ver o caráter variado de tudo aquilo que se resume no conceito de escola primária, Como observa, quase nenhuma feição organizatória, quase nenhuma orientação de valores e quase nenhum processo social têm o mesmo significado em todo o território do Rio Grande do Sul.

O estudo das diferentes áreas permitiu ao autor refutar a tese de que as áreas não influenciadas pela imigração euro - péia são mais negligentes em sua atitude educacional, contrariamente ao que normalmente se crê.

No plano das considerações mais gerais deste autor, destacamos outras observações detalhadas no 2º trabalho. Segundo este, para a determinação da aspiração e procura educacional é importante, no contexto cultural da sociedade brasileira, partir da família. Assim, constatou que os pais agem seletivamente mandando um filho à escola enquanto o outro é mantido em casa. Sobre este último aspecto, verificou que apenas 53% das famílias rurais pesquisadas ' mandam todos os filhos à escola. Conclui que não depende de uma motivação geral dos pais se todos os filhos em idade escolar de uma família frequentam efetivamente uma escola, e portanto, não bastaria construir mais escolas, intensificar a propaganda educacional e promover a daptação dos programas de ensino às necessidades efetivas ' das áreas rurais: cerca da metade dos pais têm de ser convencidos de

que a obrigatoriedade não permite uma seleção.

Procurando ainda verificar as resistências que, dada determinada aspiração educacional, impedem o desenvolvimento de uma procura educacional, observou que: 18% das crianças que não frequentam a escola são de fato obrigadas a ajudar os pais no trabalho. Em outros 13%, a explicação dada foi a de que não existe escola por perto; a grande maioria (2/3), não são mandadas à escolas por outros motivos, que o autor não especificou(49).

Ainda, constatou que a necessidade do trabalho infantil afeta àntes todas as crianças do que apenas algumas crianças de uma família; quanto mais numerosa é a família, maior é o número de filhos que frequentam a escola; quanto menor for a diferença de idade, mais frequente a educação é procurada ao mesmo tempo para todas as crianças; quanto maior a distancia da escola, tanto mais deficiente é a procura educacional da família; quanto maiores aspirações de mobilidade social, tanto maior é a procura educacional. Em alguns pontos do seu trabalho, ainda constata que a necessidade de contribuir para a renda da família não influencia negativamente a frequência escolar, nem é responsável por interrupção mais prolongada do estudo. Só a efetivação da frequência diária regular é dificultada pela situação econômica da família. "Ao contrário das interpretações correntes, o resultado das considerações econômicas dos pais raramente leva à abstenção ou evasão escolar mas muito frequentemente à irregular participação das aulas" (50).

Discutindo as formas da "não procura" afirma que se pode aceitar como válido que a evasão é em geral menos frequente

(49) Schrader, A., 1973, p. 48-49
(50) idem, p.77

que a abstenção escolar; a aspiração educacional deficiente conduz à abstenção escolar e não à evasão escolar.

A evasão escolar explica-se principalmente como resultado de uma frustração em relação à escola. Para os pais, a escola deve familiarizar as crianças com as normas sociais que devem ser normalmente aceitas; isto explicaria o alto índice de evasão escolar observado após o primeiro ano primário, pois os pais, reconhecendo que a escola não transmite as normas esperadas ou que o mesmo não se realizou com eficiência por eles esperada, desistem da participação no processo de socialização oferecido pela escola.

Os dados empíricos não levaram à constatação (51) de que paralelamente ao início do trabalho da criança, inícia uma frequência irregular às aulas ou até a evasão, mas observou-se um outro processo: algumas famílias educam primeiramente seus filhos para o trabalho. Em relação a estas crianças não se verifica intenso desejo de educação primária; são escolarizadas mais tarde e tão logo se prestam ao trabalho começam a frequentar irregularmente a escola (problema de aspiração educacional deficiente).

Baseando-se nos dados empíricos coletados junto às famílias chegou assim, às seguintes observações, nem sempre coincidentes com afirmações anteriores: a religiosidade eleva a aspiração educacional; o problema da formação da aspiração educacional pode ser explicado menos pelo fator econômico, mas sobretudo por certas características culturais dos pais; a aspiração educacional é condicionada culturalmente; a aspiração educacional é a tentativa de estabilizar o status social - o desejo de educação não coincide com o desejo de ascensão, mas sim com a racionalização da ascenção social

(51) Numa comparação com as observações de Clóvis Caldeira

já realizada; a sociabilidade orientada a fins converte a aspiração educacional em procura educacional; quanto mais intensa for a aspiração educacional e quanto mais positiva a avaliação da inteligência dos filhos, tanto maior é a disposição para o pagamento do serviço educacional; as tradições étnicas determinam a disposição de pagar tal serviço.

Em suma, a procura educacional é vista como tentativa de estabilizar o status social para certas camadas e de ascender para outras.

Embora levando em conta no estudo o aspecto econômico, este, a seu ver, não é fundamental na determinação da procura educacional e menos da aspiração educacional, pesando mais outros fatores na explicação destes fatos; destaca-se o que denomina de " características culturais dos pais." Estas, pelo que pudemos apreender, não correspondem contudo à diferenciações étnicas, mas, justamente, à diferenciações nas condições sócio-econômicas das áreas pesquisadas, conforme se tratem de áreas mais, ou menos desenvolvidas. Refletem, portanto, a situação econômica dos pesquisados. Este é um aspecto que deveria ter sido melhor caracterizado, para uma compreensão mais exata dos problemas.

De qualquer forma, é necessário destacar que, diferentemente de outros estudos, o autor constatou que o trabalho infantil não é o principal obstáculo à escolarização da criança. Como, por outro lado, não há uma caracterização clara da população pesquisada em termos das suas condições de posse ou não da terra, de suas posições nas relações de produção, fica-se sem saber se as observações valem para toda a população compreendida nas áreas estudadas, se apenas para os proprietários ou responsáveis pelas mesmas. Está caracterização, acredita-se, poderia trazer elementos esclarecedores à

discussão.

2.2.2.2. Autores que abordam o meio rural paulista

Lannoy Dorin, em seu artigo "Notas sobre o ensino rural no Estado de São Paulo",(52) parte do pressuposto de que o ensino rural é um problema difícil de ser solucionado, pela íntima correlação que apresenta com a estrutura político-econômica. O fator econômico seria o principal determinante.

A seu ver, no Estado de São Paulo o governo, a fim de acompanhar o progresso industrial, sentiu a necessidade de promover a reestruturação do sistema agrário vigente, embora já há muitos anos a questão da terra e da fixação do homem estivesse sendo abordada. Mesmo assim, com base nos dados do censo de 1950, o autor mostra a existência de elevado número de menores que, assim como os adultos, trabalham sem qualquer regulamentação trabalhista.

Chegou às seguintes conclusões sobre a situação da instrução rural, que transcrevemos:

- " é elevadíssimo o número de analfabetos em idade escolar (7 a 14 anos de idade)";
- "a correlação entre analfabetos e menores que trabalham no campo é a seguinte: 156.515 meninos trabalham no campo e 405.948 não sabem ler nem escrever; 96.469 meninas trabalham, num total de 394.889 analfabetas";
- "a maior parte das crianças alfabetizadas quando muito fizeram um curso elementar de 3 anos";

(52) Dorin, L., 1962, p. 92-101.

- "a necessidade de trabalhar para ajudar a família, leva a criança a deixar a escola, ou apresentar num ano letivo uma baixa frequência";
- "grande parte das analfabetas em idade escolar não se instruem porque nas áreas agrícolas instrução significa luxo, dado que os salários são baixos e é necessário que todos os membros de uma família trabalhem";
- "após apreender a ler e a escrever, parte dos moços deixam o campo em busca de melhores salários nas cidades"(53).

Além destas conclusões gerais, que o autor não indica de que fontes podem ser inferidas, há outras observações interessantes. Assim, afirma que a dinamização do ensino no meio rural tem sido obstada pelos latifundiários e até mesmo por pequenos proprietários, pois educar o camponês, desenvolver suas capacidades e aptidões, obter o máximo de sua inteligência seria coloca-lo em posição antagônica ao proprietário da terra. "Dar-lhe os instrumentos necessários para pesar os valores sociais, estudar os motivos de sua luta diária pelo pão e pela liberdade de ganhá-lo seria capacitá-lo a promover com eficiência a luta de classes. É essa previsão dos proprietários de terras que os obriga a pressionar o professor rural e a trazer acorrentados os espíritos de empregados e parceiros. Então, uma vez que são eles os que conseguem com mais facilidade assumir postos-chaves dentro da democracia representativa, impõem ao poder público uma condição, se não de conivência com o status, pelo menos de indiferença pelo Ensino Rural" (54). A seu ver, este é o motivo mais profundo pelo qual as escolas isoladas possuem poucas possibi-

(53) idem,p. 95-96
(54) idem,p. 96

lidades de instruir a maioria. Existe uma barreira, a da mentalidade conservadora do escravocrata de ontem, que se dispõe a "favorecer"um breve ensino estático, completamente anacrônico, porque vê nele, não uma presumível causa de êxodo, mas um meio de retardar a transformação sócio-econômica da agropecuária.

Para o autor, contudo, o ideal não seria a mera instrução, mas a educação rural; neste ponto, a questão que se coloca é: como encontrar razões que determinem a educação do homem do campo, se ele não é proprietário da terra que trabalha?

Mais especificamente sobre as escolas rurais, observa que as matérias ensinadas e as técnicas em pregadas são as mesmas das urbanas, o que acarreta o desinteresse do educando, favorecendo sua saída da escola, em prejuízo da própria sociedade rural. O aluno conhece alguns aspectos da sociedade insdustrial mais desenvolvida e sonha deixar o campo, trocando-o pela cidade. A seu ver, seria necessário que, após uma reforma agrária, alterações pedagógicas e administrativas fossem introduzidas (à semelhança dos Cursos de Especialização de Professores do Ensino Primário Rural, criados em 1961), para se solucionar o problema da educação rural.

A perspectiva mais ampla de análise adotada pelo autor permite entrever aspectos como a interferência dos fazendeiros, a necessidade do trabalho do menor, a desvinculação do trabalhador com relação à terra que não é sua, como fatores importantes para a compreensão do problema da educação no meio rural. Seriam pontos a serem considerados, e que por outro lado, mereceriam uma certa revisão crítica, uma vez que o autor neste estudo não explicita as fontes de dados nas quais se baseou para chegar a tais conclusões. Mas também há colocações que nos pareceram incoerentes: o autor afirma que o aluno não se interesse pelo conteúdo escolar, porque este é urbano, e, ao mesmo tempo, que sonha em ir para a cidade. Atribui

à necessidade do trabalho do menor na agricultura uma grande importância no que se refere ao abandono e à baixa frequência escolar ; por outro lado, os próprios dados arrolados nos indicam que quase 2/3 dos que não sabem ler e escrever, dentre os que estão em idade escolar, não trabalham. Não seriam portanto outros os fatores mais importantes para a explicação da abstenção e má frequência escolar?

As suas observações gerais não deixam, contudo de se constituirem em pistas interessantes para novos estudos.

Ophelina Rabello em "Alguns aspectos sociais da educação no meio rural paulista" (55), parte de uma posição crítica face à dicotomia rural-urbana, considerando os processos da sociedade global, as características da população face a estes processos e à educação, focalizando ainda as diferenças regionais dentro do próprio meio rural paulista.

Constata, em um estudo rápido, que, de certo modo, a urbanização e industrialização se aliam para acentuar as diferenças entre os dois extremos, o rural e o urbano, de modo a levar a população rural a sentir-se à margem da sociedade e da cultura global.

Mas a autora é contraditória em sua colocação. Diz por exemplo que se assistia, no momento, à crescente uniformização das características regionais e urbanização dos estilos de vida, de modo geral. O campo vai se urbanizando sob o influxo das cidades , sob a influência dos meios de difusão da cultura e dos novos e crescentes recursos de contato e comunicação; ao mesmo tempo, observa a ruralização de determinadas áreas urbanas. Daí a existência de uma

(55) Rabello, O., 1963, p. 65-76

área da fricção e interpenetração entre o mundo urbano e o rural, que denomina de "rurbana". Duas formas típicas surgem dentro do processo de urbanização: por um lado o rural enquistado na cidade (zonas "suburbanas") e por outro, o urbano alveolado no campo (meio social rurbano ou cidade rural). No entanto, também afirma que "de certo modo a urbanização e a industriali ação se aliam para acentuar as diferenças entre os dois extremos, o rural e o urbano, de modo a levar a população rural a sentir-se à margem da sociedade e da cultura global, da qual ela possui muitas vezes, uma imagem truncada. Entre os inúmeros obstáculos do processo de integração na sociedade global, têm sido decisivos os aspectos de preparação intelectual e prática...". Ainda, as populações da zona rural "pressentem que não participam da cultura e da técnica social mais ampla e que se encontram em etapas anteriores do processo de desenvolvimento da civilização humana"(56). Ficamos sem saber se o processo em curso entre o rural e o urbano é de uniformização ou de diferenciação.

Quanto às populações rurbanas e suburbanas, apresentam uma psicologia social típica, diz sempre a autora, em que se casam os aspectos do citadino e do rurícola. Os rurbanos caracterizam-se pela imitação tardia de traços de estilo de vida urbana e pelas tímidas tentativas de atitudes novas, enquanto as populações suburbanas tem atitudes mais independentes, mas resistem à idéia de identificação com as populações rurais. Estes vários tipos sociais são encontrados na sociedade paulista, com suas regiões diferenciadas em função dos eixos e fronteiras de desenvolvimento industrial e regiões marcadas pelas etapas de ocupação agrícola.

(56) idem, p. 68

Quanto ao meio rural paulista, a autora constata que as populações rurais do Estado de São Paulo, de modo geral, "vivem praticamente alheias à vida sócio-cultural da sociedade como um todo, caracterizam-se pelo baixo nível de vida e por uma existência em condições as mais precárias. As populações rurais, sobretudo os pequenos proprietários que não contam com recursos para a exploração racional da terra e a massa trabalhadora sem terra própria, vivem na base da produção para auto-consuno". "Porém os agricultores proprietários que contam com recursos econômicos, intelectuais para gerenciar a propriedade, vêm tomando consciência dos seus meios de ação, e começam a penetrar no mercado e a se tornar força econômica"(57). Mas algumas zonas rurais não vem apresentando mudanças nem recebendo os benefícios da tecnologia na medida necessária. Entretanto, embora não receba benefícios da tecnologia na proporção de suas necessidades, afirma a autora que a população rural vem sofrendo de um modo geral, o impacto das forças de mudanças que ela trás em seu bojo, de maneira a desafiar a sua segurança e a sua força.

Mostra então que, dependendo de suas peculiaridades, problemas, etc., existem no Estado de São Paulo diferentes "meios sociais"(58), com um desenvolvimento econômico diferenciado e particular em cada um; observa que a importância de se considerar estes diferentes meios está em que cada um apresenta possibilidades, aspira

(57) idem, p. 70
(58) O Oeste "novo" do Estado (em franco processo de crescimento demográfico); a região Sul (de baixa densidade demográfica) subdividida em 2 blocos: o bloco Sudoeste (de progresso demográfico-econômico) e o bloco Sudeste (que não conta com as mesmas perspectivas); o eixo de desenvolvimento industrial de Araraquara e Ribeirão Preto (sensível processo de despovoamento); a zona mista de Ourinhos e Assis (zona rural altamente desenvolvida).

ções e perspectivas próprias.

Analisando o sistema educacional frente a esta situação e considerando que o sistema educacional deve ser flexível, aberto e ativo, para atender a objetivos mutáveis que resultam do momento histórico, a autora afirma que a educação sistemática paulista , sobretudo a fundamental, compreende uma rede que não se ajusta quantitativamente e qualitativamente às necessidades educacionais do Estado. Este fato se atribui a que esta educação sistemática encontra-se ainda presa à idéia de que a educação primária deve ser a mesma ' nos diferentes tipos de meio social, quer urbano, suburbano, rural ou rurbano, não estando estruturada para enfrentar soluções de proble - mas e moldar-se às exigências dos diferentes meios sociais e da so - ciedade global.

Assim, para a autora, particularizando, nas áreas de expansão o sistema não vem contribuindo para atenuar os choques das mudanças nem facilitar o ajustamento das populações que passam a participar do contingente operário ou agrícola. Também os agrupamentos rurais em áreas novas de colonização carecem dos benefícios da civilização,que a educação, através da rede escolar, poderia ofere - cer se estivesse organizada para este fim. Nas áreas de regressão demográfica, aliada muitas vezes à regressão econômica, as populações não encontram uma rede escolar capaz de ampará-las no processo de readaptação às novas condições, ou ensino apto a oferecer os meios de reorganização de atividades produtivas novas. A introdução de maquinária nas atividades agrícolas e o aumento da capacidade produtiva da agricultura dispensam das atividades agrárias o homem, que procura a cidade ou áreas novas de colonização; tais contingentes, contudo, não contam com ensino específico no sentido de apresentação

de esquemas de ajustamento às condições novas criadas, tanto no próprio meio que altera o sistema de atividade e de produção, como no novo meio para o qual emigram.

A conclusão da autora é de que o Estado de São Paulo, embora com acentuada tendência à urbanização, conserva ainda níti - das características rurais, que não tem sido consideradas pela admi nistração, donde a inexistência de uma adequação do sistema educa - cional às diferentes áreas rurais. A educação rural, não correspondendo aos anseios e aspirações das populações devido ao ensino ex - cessivamente formal e alheio à realidade, corre o risco de perder in teiramente o apoio das populações. Além disso o sistema atuante nas áreas rurais, indistintamente comporta-se como veículo de idéias e aspirações urbanas sem proporcionar às populações rurais os meios ' para a realização destas idéias e aspirações.

A autora está sempre dentro da corrente que considera o ensino como a solução para todos os problemas da população rural; somente em lugar de uma solução única advoga a multiplicidade de soluções em função dos vários "meios sociais". Não descendo a maiores detalhes empíricos, sua contribuição permanece vaga.

Outro autor que analisa a educação rural é Rudolf Lenhard, em seu trabal o "A Escola Rural e o Desenvolvimento Sócio - Econômico"(59). Considera que o Brasil passa por intensa mudança cultural e que, por este motivo, é preciso examinar as questões referentes à função da educação no contexto das tendências mais ge - rais desta transformação.

Partindo da definição de que a escola é um grupo ins

(59) Lenhard, R., 1966

tituído e que, em virtude de sua forma institucional vê-se colocada à margem da vida social espontânea, procura verificar, através de investigação empírica, entre outros problemas, que objetivos a sociedade global brasileira propõe à educação, que mecanismos a escola pode colocar a seu serviço para atingir tais objetivos e que estrutura interna permite aos sistemas de ensino diminuir os efeitos do isolamento institucional de forma a promover os objetivos nacionais. Admite que o Brasil, em conjunto, aspira os benefícios que atribui ao desenvolvimento econômico, propondo-se o fomento deste como alvo instrumental. Verifica a validade deste postulado em 3 municípios, que se caracterizavam por se situarem em Estados diferentes: Mococa (São Paulo), Macaé (Rio de Janeiro) e Júlio de Castilhos (Rio Grande do Sul) e reunirem em seu território populações urbanas e rurais em certo equilíbrio numérico, não tendo as populações rurais marcadas tendências "rurbanas", apresentando ainda como característica comum o fato de ocuparem, os três, posições "marginais" em relação às regiões maiores a que pertenciam (60).

O autor analisa o problema da escola primária enfocando as estruturas sócio-econômicas rurais que, segundo ele, podem ser compreendidas em função de quatro categorias de agentes de produção: o grande proprietário, o pequeno proprietário, o assalariado com contrato de trabalho mais ou menos formalizado e definitivo, e o trabalhador rural braçal móvel, inseguro, marginal em relação ao sistema econômico determinado pelas três componentes anteriores (61).

Procura explicitar as tendências comunitárias inerentes a vários tipos ocupacionais rurais, tentando compreender certos traços da dinâmica da mudança social, pois, para ele, a problemática da escola primária rural é grandemente relativa à posição de

(60) idem, p. 34-35
(61) idem, p. 239

cada estabelecimento de ensino nas estruturas comunitárias. Por comunidade, o autor entende um grupo local integrado pela reciprocidade de interesses individuais de seus membros e pela comunhão de valores sociais relativos aos interesses satisfeitos pelo mesmo grupo social: Considera: a grande empresa, a pequena propriedade e o campônio marginal(62).

Quanto à grande empresa rural, observa que esta reflete necessariamente a posição de poder do patrão, e quanto mais completo este domínio, mais difícil é para o grupo local desenvolver-se no sentido de uma comunidade, Por outro lado, a pequena propriedade confere às comunidades por elas predominantemente influenciadas, um traço característico resultante do grau de auto suficiência alimentar de cada família, e o grau de integração da comunidade decorre da maior ou menor dificuldade de locomoção e de fatores não econômicos. O autor enfatisa ainda a necessidade de maiores estudos sobre o campônio marginal, concluindo que nos grupos locais concretamente encontrados, os 3 tipos de organização da produção rural raramente aparecem isolados(63).

No trabalho se aponta a contribuição que cabe à escola primária, primeiro com relação ao pequeno proprietário e depois com relação ao trabalhador, anteriormente feitas ao movimento ruralista, com bastante embasamento. As observações a que chegou foram: 1º) com relação ao pequeno proprietário rural, verificou que nos locais mais fortemente integrados, é a comunidade que indica à escola os padrões a serem seguidos; em outros de estrutura difusa, é a escola chamada a criar a sua própria

(62) idem, p. 241
(63) idem, p. 241 segs.

função social, impelindo a dinâmica social para uma transformaçao profunda no sentido de mais intensa integração; em outras, ainda (Macaé), é muito pouco sentida a necessidade de uma instituição especializada de ensino, por mais elementar, e pouca pressão é exercida sobre os poderes públicos no sentido de obtê-la ou melhorá-la (64) 2º) com relação ao trabalhador rural, também encontrou situações diferentes: locais em que nem as primeiras letras tinham o caráter de necessidade absoluta, e onde era elevado o analfabetismo, e outros em que a população rural estava vivamente interessada no problema escolar; sobre tais aspectos, o autor conclui que a escola primária vê-se em situações diferentes segundo algumas características fundamentais do grupo de famílias de trabalhadores rurais a que serve. Em Mococa, verificou que 1/3 dos filhos dos trabalhadores rurais(em grande parte mineiros), entre 9 e 14 anos de idade, não conheciam escolas. Segundo o autor, a sua flutuação não permite o surgimento de uma vida comunal, na qual a escola pudesse institucionalizar-se. O baixo nível de instrução dos pais, dos quais metade são analfabetos, faz compreender que nem mesmo as primeiras letras têm para eles o caráter de necessidade absoluta. Estas distinções decorrem de duas ordens de fatores: por um lado, a condição trabalhista em que se encontram os pais de seus alunos, como empregados mais ou menos estáveis e como mão-de-obra flutuante;por outro lado, a localização da escola que pode ou se encontrar no interior da propriedade a cujos empregados serve, ou em território "neutro", sob o ponto de vista do domínio patronal (65).

Em qualquer destes casos, os pais - que não são resi-

(64) idem, p. 257 e segs.
(65) idem, p. 271 e segs.

nados e indiferentes - aspira.ão para seus filhos uma instrução melhor que aquela que eles mesmos receberam e que os capacite para um desempenho mais eficiente em termos de esforço e rendimento, em sua vida econômica futura. Quer vejam esta aspiração em função de uma possível mobilidade espacial, quer de uma carreira ocupacional, ou de uma combinação destes 2 tipos, praticamente reclamam, em decor - rência dela, uma escola de instrução que abra a mais ampla perspectiva possível de caminhos profissionais. Entre os próprios proprietários, não faltam os que compreendem que a futura racionalização - das atividades rurais exigirá um tipo de operário diferente do analfabeto de hoje. Por outro lado, a comunidade de trabalhadores, por suas características, é a que apresenta maiores dificuldades de desenvolvimento de suas potencialidades de educação.(66).

Na análise da situação da escola primária nos 3 municípios estudados, confrontando as matrículas e eliminações pelo período de 1 ano, em algumas escolas rurais, verificou que a grande flutuação ocorria justamente ao fim do ano agrícola, quando muitos colonos se transferiam de uma fazenda para outra.

Outras colocações foram feitas sobre a flutuação das matrículas durante o ano. Segundo o autor, a flutuação na la. série, bem como a existência de crianças não escolarizadas, decorriam de fatores localizados no ambiente doméstico, ou de falta de ajustamento entre este e a escola. Haveria uma certa parcela da população para quem a escola não faz parte, necessariamente, da vida da criança. Esta minoria de crianças, prejudicadas por,tal atitude dos pais - e pelos fatores que a produzem - não passariam da la. série, reduzindo-se, dali em diante, a flutuação àquela causada - por mudanças de domicílio ou por outras circunstâncias fortuitas .

(66) idem, p. 275.

Este fenômeno era mais intenso na zona rural, em virtude da mobilidade de sua população e também porque provavelmente existiria uma parcela desta população que encararia o programa escolar de 2a. série como o limite de escolaridade desejável. Assim, a evasão em massa após o 1º ano, bastante intensa na zona rural, indicava que nesta, a escola era largamente restrita ao ensino das primeiras letras e das operações mais elementares da aritmética, refletindo - ainda a convicção muito generalizada entre os pais de que a aquisição destes primeiros conhecimentos era motivo suficiente e inclusivo para a frequência à escola (67). Apenas em um município, que já enveredou pelo caminho da industrialização, é que se observou que o "diploma" da escola primária era considerado essencial para a futura carreira profissional do menor. Nas demais áreas, este nível de aspiração não fora ainda atingido.

Quanto aos aspectos propriamente sociológicos das condições de funcionamento da escola, o autor observa que a escola rural, localizada em área socialmente mais homogênea dominada pela - empresa agrícola (grande ou pequena), insere-se num contexto muito diferente da escola urbana. Pertence a uma comunidade regida por estrutura mais simples, em que cada indivíduo participa da maioria dos subgrupos. Assim, a escola é obrigada a integrar-se no mesmo - sistema ou optar pela segregação. A autonomia administrativa em relação à comunidade local tem, neste caso, sentido e consequências diferentes daqueles próprios da autonomia no contexto urbano. Coloca o professor em conflito: frequentemente as forças de trabalho - são intensas no ambiente local, e as tendências para mudança apenas vagamente conscientes aos membros do grupo; por outro lado, -

---

(67) idem, p. 214 e segs.

tais tendências de mudanças são inerentes ao sistema escolar em virtude de sua função integradora supra local. Assim, o professor corre o risco de servir ao tradicionalismo, quando se define a favor da participação irrestrita no ambiente local, ou pode expor-se às sanções negativas da comunidade e ter seu trabalho prejudicado, quando toma o partido da renovação social.

Por outro lado, o autor considera que as mudanças culturais em processo abrem campo à atuação de escola na manipulação de padrões tradicionais e emergentes no âmbito local. Tal situação permitiria à escola orientar a mudança naquela direção que as aspirações nacionais tendem a prescrever. Sobre o papel específico que cabe à escola na formação das crianças do meio rural, afirma que aquela não poderá munir o aluno de conhecimentos tecnológicos, mas poderá e deverá preparar a sua inteligência para mais tarde adquirí-las.

O que se pode apreender no trabalho de Rudolf Lenhard é que o problema da educação só pode ser entendido em função do contexto global da sociedade e principalmente em relação com as diversas categorias sociais encontradas no meio rural, este último sofrendo também processos de mudança. No plano dos processos mais gerais, destaca o processo de industrialização e suas influências nas aspirações educacionais. Ao mesmo tempo, o posicionamento teórico assumido permite entrever variações na vivência da população com relação à escola; conforme os agricultores pertençam a uma categoria social ou a outra, aumentam ou diminuem as chances de escolarização dos filhos; a este aspecto, alia-se a localização geográfica da escola, "dentro" ou "fora" dos domínios patronais.

Trata-se, não há dúvida de um estudo cuidadoso, com uma perspectiva mais diferenciada, que mostra à especificidade

do problèma em cada área pesquisada e em relação a diversas categorias sociais. Resta saber se as conclusões formuladas para um município paulista onde se constatou um interesse maior pela escolarização, podem ser generalizadas para outras áreas deste Estado.

Tamás Szmrecsányi, no livro "Mudança Social e Mudança Educacional"[68], analisa a mudança social ocorrida na educação em São Paulo na década de 1950-1960, fazendo considerações sobre a educação no meio rural; considera que as modificações em curso, que para ele significam "urbanização do campo", são muito lentas.

A análise leva o autor a concluir que o todo societário encontra-se, no período considerado, em uma fase de definitiva transição do ciclo do café para o ciclo da indústria. "O que se nota é uma integração cultural, que opera simultaneamente em dois planos pelo menos. De um lado, há uma integração entre o antigo e o novo, e, de outro, entre padrões internos e externos. No primeiro caso, estamos diante de uma urbanização e secularização do comportamento social; no segundo, de uma mútua aculturação, de uma cosmopolitização deste mesmo comportamento[69].

Mas, segundo o autor, São Paulo ainda se encontra num estágio intermediário de urbanização, na medida em que esta for entendida como processo de sedimentação de um modo de vida, e não apenas de um meio de vida. Além disso, conclui que a agricultura, neste período, constitui-se em corpo estranho no sistema urbano e industrial em formação, em obstáculo ao crescimento de todo o sistema econômico.

Considerando este quadro geral, analisa a educação em

(68) Szmrecsányi, T., 1969
(69) idem, p. 43-44

São Paulo e aponta como seus traços institucionais gerais as seguintes características: 1º seletividade quantitativa e hierarquização qualitativa (escola mais à disposição das classes superiores); 2º - caráter urbano, tendo como consequência a marginalização educacional do homem do campo. Citando Florestan Fernandes o autor afirma que as escolas fazem parte do modo urbano de vida, mas não constituem fatores de urbanização. "As instituições escolares não se ajustam, nem estrutural nem funcionalmente, às exigências específicas da porção da sociedade total a que se destinam. Por isso, seu rendimento efetivo só conta no plano para o qual elas estão organizadas, que é o da informação pura e simples, da escola primária à escola superior. Nas áreas de expansão demográfica... as populações caboclas, em vias de proletarização, não recebem nenhuma espécie de assistência educacional apropriada ... as instituições escolares não contribuem para facilitar o ajustamento de segmentos flutuantes da população, para educar o "homem do campo", nem para formar o "homem da cidade"... (70) e 3º - resistência à mudança, envolvendo tanto dimensões quantitativas (permanência da seletividade) quanto qualitativas (persistência de organizações tradicionais de ensino).

O autor configura a situação educacional como caso típico de "demora cultural", submetida contudo aos processos gerais que regulam o funcionamento da sociedade. Assim, tratando mais especificamente da educação no meio rural do Estado, observa que a educação nesta zona embora seja formalmente a mesma da zona urbana, não consegue dela obter os mesmos resultados. Um grande obstáculo ao aproveitamento escolar do aluno na zona rural reside,

(70) Fernandes, ., 1960, p. 195

segundo o autor, no recrutamento prematuro deste pelo mercado de trabalho, fato que geralmente não ocorre na cidade, onde o menor só é admitido legalmente no mercado de trabalho a partir dos catorze anos de idade, ou seja uma vez obtido diploma do primário. Tal recrutamento é atribuído, em parte, ao "status econômico da família", geralmente baixo e também ao "estágio de desenvolvimento sócio-econômico da comunidade", que determina a natureza do trabalho do menor. Partindo do princípio que a educação está submetida aos processos gerais que regulam o funcionamento da sociedade, considera que as modificações no meio rural são demasiadamente lentas para influenciar os problemas do menor neste meio e portanto afetar a sua escolarização (71). Todavia, perguntamos, não estariam em processo modificações importantes, oriundas ou não do meio urbano, que condicionariam novas atitudes?

Celso Beisiegel, em seu estudo sobre "A educação de adultos no Estado de São Paulo"(72), sob o prisma sociológico, considera aspectos relativos à população rural. O autor procura mostrar, em seu trabalho, o caráter antecipatório das tentativas de implantação e desenvolvimento da educação elementar, há tempos atrás, (século XIX) com relação às necessidades de instrução ressentidas pela população em geral. Afirma que, "não obstante as providências coercitivas e as medidas votadas à ampliação da capacidade de oferta de vagas da rede de escolas, a política orientada para a realização do ensino primário "universal" por muito tempo ainda continuaria a apresentar aquele caráter de antecipação às solicitações educacionais das comunidades. O processo -

(71) Szmrecsányi, T., 1969, p. 82-83
(72) Beisiegel, C.R. - 1972.

de formação de uma procura de educação elementar somente aos poucos vai se estendendo ao conjunto das populações urbanas e, compreensivelmente, com maior demora, às comunidades esparsas no interior rural. "A seu ver, mesmo nas zonas rurais, a rede escolar já teria surgido dotada de recursos que a habilitavam a responder prontamente às solicitações da população, isto é, com capacidade potencial quase ilimitada de absorção da procura (73).

Para períodos mais recentes, considera que a rede de escolas de ensino primário no Estado de São Paulo já vem absorvendo a totalidade da procura efetiva de vagas, e que é possível afirmar, também, que a expansão quantitativa recente do ensino primário neste Estado vem dependendo mais da evolução da procura do que das possibilidades de atendimento da rede escolar existente e, principalmente, da incorporação das populações rurais à escola primária (74).

Neste estudo, o autor enfoca principalmente a Educação de Adolescentes e Adultos, mostrando como a Campanha a este fim destinada, que teve início em 1947, nas diferentes modalidades que se dirigiam às populações rurais procurava atender à preocupação governamental de estimular as aspirações culturais desta população e possibilitar a utilização mais eficáz do sistema de ensino primário já existente. A imagem que surge nos documentos oficiais é a de que a população rural ainda não teria consciência da importância da escola, aspecto que deveria ser modificado pelos agentes da educação. De certo modo, o próprio autor deste estudo parece endossar estas idéias, ao afirmar, por exemplo, que a Campanha "procurava atingir mesmo as populações ainda não motivadas para o processo educativo .

(73) idem, p. 14, 15
(74) idem, p. 16 e segs.

Daí a insistência permanente da direção Central da Campanha no sentido de forçar a instalação de cursos na zona rural" (75).

Conclui que, na década de quarenta, ... "o Estado - se antecipa à emergência de aspirações educacionais entre as mas - sas eletradas, postula uma necessidade de educação de todos...", - mesmo daqueles que ainda não tinham consciência de sua necessidade de educação (76).

Suas observações levam a crer que se as escolas possuiam uma capacidade potencial quase ilimitada, de atendimento, o fato de existirem pessoas sem escolarização ou com escolarização - primária incompleta na zona rural seria, assim, explicado por deficiências da procura, por uma ausência de motivação com relação à escola. Uma modificação neste aspecto, entretanto, estaria ocorrendo, nas últimas décadas, segundo o autor, sem que fique claro se por pressão do próprio sistema educacional(que a isto se propunha) ou por outros fatores externos ao mesmo.

Na linha de abordagem sociológica, mas apresentando uma perspectiva totalmente diversa daquelas focalizadas em outros estudos, estão as colocações de José de Souza Martins, em "A valorização da escola e do trabalho no meio rural" (77). A nosso ver, tal estudo é um dos que apresenta os pontos mais interessantes para discussão, pois analisa o "teor das representações dos sujeitos" (e não dos agentes) (78) da escolarização, análise que é feita ao nível da situação social e não ao nível da instituição escolar.

(75) idem, p. 162 (o grifo é nosso)
(76) idem, p. 208
(77) Martins, J.S. - 1975 (publicado anteriormente em 1974).
(78) Entende por sujeito não só o aluno, mas também aqueles para - os quais a escolarização de uma outra pessoa é parte do seu próprio projeto de vida.

O trabalho se baseia em entrevistas feitas pelo autor durante a realização de pesquisa sobre as "condições sociais do desenvolvimento agrário em São Paulo", em 3 regiões do Estado: Alto Sorocabana, Baixa Mogiana e Alto Paraíba, escolhidas a partir da combinação de dados estatísticos sobre o grau de utilização do tecnologia moderna na produção agrícola.

Foram entrevistadas pessoas consideradas significativas com base em indicações feitas por técnicos das Casas de Agricultura e agentes dos estabelecimentos oficiais de crédito, e a partir dessas entrevistas é que o autor elaborou suas observações que destacamos aqui.

Uma primeira colocação do autor se refere à escolarização de nível primário com relação ao meio urbano e ao meio rural. Segundo ele, "a escolarização de nível primário de nível urbano, distingue-se por compreender uma fase da vida infantil que se caracteriza por ser aquela que precede imediatamente uma etapa crucial na formação da personalidade - status do sujeito: a do prosseguimento dos estudos ou, então, a do ingresso na força-de-trabalho. Tais alternativas extremas reproduzem para o imaturo, sob forma de opção sua e/ou de seus pais, a situação de classe de sua família , os limites sociais da sua mobilidade presente e futura e o desenrolar possível de sua biografia..." A claese delineia a perspectiva pela qual um modo de ser socialmente é incorporado ou não pelo sujeito, isto é, pela qual o teor do que é ensinado adquire significações, até mesmo estranhas às inteções do educador e dos responsáveis pela política educacional" (79). Ao mesmo tempo, observa que no meio rural, a concomitância da escolarização com o trabalho produtivo é, igualmente, imposição das condições de existência e das representações que as integram coerentemente num mo -

(79) idem, p. 85.

do de vida. Tal concomitância foi observada nas entrevistas (história de vida) independentemente de distinções fundamentais como a de proprietários/não proprietários, arrendatários/assalariados e semi-assalariados.

O autor considera que esta simultaneidade é ainda um dado da experiência de vida das crianças de hoje no meio rural pois, embora a situação tenha se alterado entre uma e outra das duas últimas gerações, tornando menos necessário o trabalho infantil,"o trabalho infantil foi e é um valor social". Em outros termos, o autor explica que, quando a escola é admitida como forma de ocupação do tempo da criança, na população rural, - ela o é, acima de tudo, como "equivalente" do trabalho. Assim, a aceitação da escola é amparada pela valorização do trabalho. "Contudo, não se trata, em primeiro plano, da escola como meio institucional para realização de fins do sistema, como meio de adestramento. Trata-se da atividade escolar como "trabalho" em si. Os objetivos ou as funções manifestas, tal como definidos pelos educadores ou pelos que elaboraram a política educacional, - não são necessariamente compreendidos pela população rural. Ou seja, a escola não é incorporada nos termos supostos por esses - agentes, mas nos termos próprios dos grupos rurais". Afirma ainda que não é o "teor da mensagem escolar que baliza a socialização dos "imaturos" no meio rural e que a "escolarização representa um conjunto de sacrifícios por parte do aluno e ele o suporta sob coerção de normas derivadas da valorização do esforço pelo - esforço. O tempo que se permanece na escola constitui um tempo - de adestramento para o trabalho pelo trabalho" (80). Segundo o autor, isto explicaria: 1º o fato dos pais obrigarem os filhos a

(80) idem, p. 88-89.

permanecerem na escola por vários anos apenas para alcançarem objetivos extremamente limitados e totalmente discrepantes em relação às expectativas do educador (aprender a assinar o nome):; 2º a aceitação fácil do baixo rendimento de seus filhos e das sucessivas reprovações, como consequência de que "não tem cabeça para o estudo".

De um modo geral, acha que o entendimento "das continuidades e descontinuidades entre o teor do ensino e as concepções que ditam a aceitação da escola no meio rural, dependem da explicitação desse modo de vida a partir das relações que cada homem rural mantém com a sociedade urbana dominante e inclusiva"(81).

Partindo para a análise dos dados empíricos, observa que foi possível distinguir, pelas entrevistas, três tipos de biografia que, segundo ele, traduzem as implicações das mudanças sociais que vem ocorrendo na sociedade brasileira no último meio século. Analisando estes tipos, verificou que a escolarização - apresentou-se muito relacionada às mudanças ocorridas, variando a sua significação conforme variavam as condições históricas do trabalho produtivo. Exemplifica os tipos com 3 histórias de vida, e , no geral, mostra como, "por trás de uma ênfase geral e absoluta - no trabalho pelo trabalho, cada um desses tipos de biografia apoia-se em concepções e condições historicamente diversas de trabalho": no 3º caso, o trabalho é a condição primordial da fartura, é produtor de valores de uso; no 2º caso, "o trabalho está se metamorfoseando em trabalho social abstrato que carreia para a existência do trabalhador as vicissitudes da mercadoria que produz e as implicações incontroláveis da circulação do produto"; no 1º caso ,

(81) idem, p. 89.

a concepção de trabalho já está determinada por esta última situação; o entrevistado não produz para si mesmo; "já se trata de trabalho que pode ser acumulado, ao longo do tempo, como trabalho morto" (82).

Segundo o autor, cada biografia se apoia em condições historicamente diversas de trabalho e é esta diversidade histórica que explicita o sentido das verbalizações utilizadas para indicar o modo de aceitação da escola.

Assim, o autor conclui que nas áreas de economia de excedentes, em que o trabalho é fundamentalmente útil, produtor de valores de uso, a escola sofre uma "rejeição" tácita. Observa que esta rejeição deve ser compreendida como não incorporação do ensino em seu teor próprio na sociedade rural, e que, exteriormente, no entanto, a escolarização é, em geral, aceita.

Neste ponto, o autor levanta a hipótese de que o teor da mensagem escolar, ou seja, os valores urbanos e dominantes, não podem ser captados pelos alunos, pois o modo de existência da população rural se fecha sobre si mesmo. A escola é aceita e valorizada porque é equivalente de trabalho duro e costumeiro, a frequência à escola se traduz como prática de um ritual referido à valorização do trabalho.

Nas áreas em que a população está em economia de mercado, a escola tem outras características: a escola é admitida como recurso para desvendar os segredos da linguagem urbana, ainda que concebida em termos de trabalho pelo trabalho. Constitui uma forma de adestramento pela qual o imaturo adquire hábitos e incorpora concepções compatíveis com as representações dominantes

---

(82) idem, p. 90 a 98.

e sustentadoras do sistema social.

Em síntese, o que o autor quis mostrar é que a escola rural está comprometida com concepções e valores urbanos e dominantes da sociedade moderna. Por isso, ela só se torna eficaz no meio rural quando a sua população já está envolvida, através da mercadoria, em relações sociais indispensáveis com a sociedade inclusiva. Este envolvimento contém implicitamente "a negação do rural". "A escola só se propõe como veículo de negação do mundo rural onde e para quem já está negado, ou seja, no mundo das mercadorias" (83).

Em outros termos, "a escola se incorpora significativamente à sociedade agrária quando esta se integra numa teia de relações com a sociedade urbana e inclusiva através da produção de mercadorias. É nesse momento que a difusão de informações e concepções pela escola se torna significativa. As duas alternativas que se abrem, nessa situação, à população rural, implicam em tal negação". Para "o proprietário da terra, porque o cerne de seu modo de ser desloca-se para o novo fundamento da sua existência, que é a terra enquanto equivalente de capital, e o trabalhador porque não produz mais diretamente os meios de sua existência, não é mais um lavrador, mas um trabalhador assalariado". "O universo de circulação do primeiro é o do capital e o do segundo é o do mercado de trabalho" (84).

Como se vê, o autor analisa o problema da escolarização no meio rural de uma perspectiva diferente: relaciona-o com as configurações historicamente assumidas pelo trabalho no meio rural, dentro de um enfoque marxista.

(83) idem, p. 101
(84) idem, p. 101 e 102

A partir daí, as colocações novas que se destacam são: 1º o fato de a escolarização ser considerada como "equivalente" do trabalho em todos os casos analisados, 2º o fato da escola ser valorizada apenas como trabalho, pela população em economia de excedente; 3º a dificuldade neste tipo de economia da população absorver o teor da mensagem escolar, pois esta mensagem é urbana; 4º o fato da escola ser realmente valorizada apenas na economia mais voltada para o mercado, que implica em negação do "mundo rural"; neste caso, é valorizada porque necessária para se entender a linguagem urbana.

As colocações do autor, ricas pela nova perspectiva de análise com que aborda o problema, deixaram-nos contudo várias indagações: 1º. o autor afirma que na economia de excedente as aspirações com relação à escola são muito modestas: assinar o nome, ler mais ou menos, etc. Entretanto, o que estas "aspirações modestas" poderiam significar para o rurícola, em termos de prestígio ou do projeto de vida pensado para si próprios ou para os filhos? 2º. quando o autor afirma que a escola é aceita e valorizada porque é equivalente ao trabalho duro, é preciso verificar se estão sendo considerados dois aspectos: o do objetivo imediato ou a curto prazo dos pais, e o do objetivo mediato ou a longo prazo, em termos de projeto de vida para os filhos.; 3º. é preciso verificar, no que se refere à absorção do teor da mensagem escolar, se a população em economia de excedente realmente "se fecha sobre si mesma", não conseguindo captar os valores urbanos e dominantes; 4º finalmente, considerando a afirmação de que as populações rurais em economia de excedente não sentem necessidade real de escolarização, poder-se-ia ainda perguntar: até que ponto os estudiosos não tem procurado constatar, com relação aos setores mais baixos

da população, tanto rural quanto urbana, apenas os aspectos que permitem supor uma indiferença das mesmas quanto à escolarização?

Enfim, tratam-se de pontos que poderiam ser repensados.

2.3. Reflexões sobre os trabalhos que abordam o meio rural latino-americano e nacional.

De modo geral, os trabalhos que abordam a educação no meio rural latino-americano referindo-se geralmente ao período anterior à década de 70, mostram que neste meio as formas espontâneas de educação têm importância maior - com privilegiamento da família - ficando em segundo plano as instituições especializadas (85).

Afirma-se que uma proporção considerável da massa campesina só conhece métodos tradicionais de trabalho agrícola, os mesmos que vêm utilizando há várias gerações (86). Tal situação derivaria da própria estrutura da sociedade rural, da natureza das ocupações predominantes - que são em conjunto menos complexas que as urbanas, - das peculiaridades de interação e outros; desta forma, as modificações ocorreriam na educação apenas quando esta estrutura geral se modificasse num processo de mudança global, e proveniente também não apenas de modificações rurais, mas principalmente da difusão de um gênero de vida urbano.

Em toda educação, o fundamental parece ser preparar o indivíduo para uma atividade socialmente útil; ora, tradicional

(85) Ver por exemplo: "La situación y los Requisitos Educacionales em America Latina", de Oscar Vera in Pereira, L., 1967, também CEPAL, 1965.

(86) A este respeito, ver: CEPAL, 1965; Solari, A.E., 1968; O.I.T. "Formaçao Profissional e Desenvolvimento Econômico", in Pereira, L., 1967

mente em nossos meios rurais a conduta humana, no que diz respeito ao aprendizado do trabalho do campo, é aprendida sob a base da observação, imitação e exercício da atividade propriamente dita ; além disso, a diminuição da importância da família enquanto veículo de educação e o aparecimento de instituições especializadas para esta? parecem específicos da vida urbana. Assim, a desvinvulação entre a escola rural e o meio em que se insere estariam na - própria natureza da escola, elemento especificamente urbano. A sociedade rural, segundo os especialistas, pela importância maior que nela tem a família, e pela natureza das atividades que exercem seus integrantes ou a maioria deles, tende a ser mais auto-suficiente com respeito à educação, pois necessita socialmente menos da educação formal do que da educação espontânea.

No campo, argumentam, o indivíduo pode tornar-se - apto para a vida social ou para desenvolver uma atividade lucrativa, sem precisar nem mesmo de uma educação primária, o que viria explicar certa indiferença do homem rural com relação à escola: - teria consciência de sua inutilidade. Desta forma, a diferença do meio social a que se aplica, cria uma diferença que poderia ser diminuida pela instrução, sem jamais ser superada totalmente, enquanto a sociedade rural mantivesse seus caracteres e peculiaridades.

Analisando a sociedade rural latino-americana da década de 60, Aldo Solari aborda este problema, afirmando "que é impossível esperar que o analfabetismo desapareça se as exigências sociais não criarem a necessidade de alfabetização, porque assim como a educação desempenha uma função social, responde também a uma série de necessidades sociais. O analfabetismo é a consequência do fato de que a imensa maioria das atividades que se desen - volvem no meio rural latino-americano atual podem cumprir-se ape-

nas com uma educação espontânea, obtida no meio familiar" (87) Para ele nas condições do meio rural latino-americano, não só é perfeitamente possível desenvolver a imensa maioria das atividades com um nível mínimo de educação espontânea, mas também um nível mais elevado de educação não serviria em nada ao indivíduo que a recebesse, porque não haveria, nas condições de monocultura extensiva em que se faz a exploração e a muita baixa mecanização, lugar em que o indivíduo pudesse empregar essas novas qualificações.

Solari aponta que se há falta geral de escolas e de outras instituições, estatais ou não, no meio rural, é porque tanto a escola como as instituições necessitam de certo desenvolvimento da população, de certa densidade populacional, - que dêem sentido à sua manutenção; e estas condições inexistem geralmente no campo. Em virtude deste aspecto, são raras as escolas particulares nesta zona, constituindo-se a escola estadual em instituição educacional fundamental e praticamente única, pois só o Estado tem condições de arcar com as despesas necessárias para tanto. Se a escola é uma criação do Estado, sustentada por ele, é portanto algo que vem de fora do meio rural; ela surge como uma criação citadina, que da cidade é levada ao meio rural.

Também Marshall Wolfe (88) considera para o mesmo período, que a educação rural é um produto,imposto, e não uma - demanda local. O pequeno agricultor ou trabalhador rural podia aspirar educar seus filhos, mas até muito pouco tempo quase não exercia influência sobre a quantidade ou conteúdo da educação - recebida. Ey embora tenha se ampliado o raio de ação das esco -

(87) Solari, A.E., 1968, p. 99
(88) Wolfe, M. 1967

las rurais, como as exigências em matéria de educação vinham da cidade, estas escolas continuaram sendo uma imitação dos dois ou três primeiros anos da escola primária urbana. Este autor indica, contudo, numa perspectiva diferente de Solari, que a população rural em regiões mais desenvolvidas passa a pedir educação para seus filhos, seja como forma de defender-se da exploração, seja como meio de prepará-los para trabalhos não agrícolas.

Essas colocações são feitas geralmente para toda a América Latina, conjunto no qual se integra o Brasil, que portanto se inclui nas observações efetuadas.

Também os autores nacionais são concordes em afirmar que a escola existente no meio rural é apenas uma cópia das escolas urbanas.

É preciso ressaltar inicialmente que a maior parte destes autores trata da população rural como um grupo homogêneo, sem diferenciações econômico-sociais em seu interior. Desta forma, com raras exceções, as opiniões e observações que emitem sobre a educação no meio rural, se referem a esta população como um todo. Os estudos dizem respeito também, geralmente, aos indivíduos que residem nos sítios ou fazendas. No entanto, aliada à diferenciação oriunda das variadas posições teóricas que assumem, está a disparidade de pontos de vista quanto à suas concepções no tocante ao modo como a população rural valoriza e vivencia a educação.

Com referência ao nível dos valores, algumas posições dos autores, são evidentes:

1º Segundo alguns, há um desinteresse pela escola. A escola é representante do meio urbano, o seu conteúdo sendo es-

sencialmente voltado para este; e desta forma ela é falha no meio rural, porque aí não tem função; é inadequada, e assim rejeitada pela população, que por ela não se interessa.

Mas as posições se subdividem mesmo dentro desta - perspectiva mais ampla:

- de um lado há os que generalizam esta situação, - falando de desinteresse do homem rural pela educação, em qualquer tipo de meio rural (neste caso podemos incluir as observações de Hernani de Carvalho, Ruth Ivoty T. da Silva, J.R. Moreira)(89);

- de outro lado há os que julgam que isto ocorre apenas no meio rural tradicional; desde que este se transforme, começa a haver modificações, surgindo concomitantemente o interesse - (neste caso temos as observações de J.S. Martins e de Rudolf Lenhard)(90).

2º Há os autores que indicam o desinteresse da população pela escola porque não compreende, dado o seu baixo nível - de educação, a necessidade da escolarização, julgando que não lhe servirá em nada. Os autores, neste caso, não enfatizam o conteúdo urbano da escolarização, mas a rejeição da escola pelo homem rural, de modo geral (neste caso podemos situar as observações de - M. José Werebe, Clóvis Caldeira, João Bosco Pinto, João B. Guedes Filho, Celso Beiseigel) (91).

3º Há ainda os que mostram que a escola é de conteúdo urbano, alheia à realidade rural, constituindo-se em veículo - de idéias urbanas, sem que no entanto a população rural possa uti-

(89) Carvalho, H. 1951; Torres Silva, R.I., 1957; Moreira, J.R., 1956, 1957, 1960

(90) Martins, J.S., 1975; Lenhard, R. 1966.

(91) Werebe, M.J., 1963; Caldeira, C., 1960; Pinto, J.B. 1963; - Guedes Filho, J.B., 1963; Beisiegel, O., 1963

lizá-las. Como a ênfase aqui é na concretização das idéias urbanas, fica-se sem saber como a população rural reage frente às mesmas - (aqui localizamos as colocações de T. Szmrecsányi e Ophelina Rabello [92].

4º Temos os que indicam que pelo caráter urbano da escola, há um interesse da população rural com relação à mesma. Neste caso, os autores se diferenciam:

- para alguns, isto ocorre em qualquer meio rural, e a educação de conteúdo urbano é vista como forma de se evadir do campo (aqui podemos incluir as colocações de P. Lemme e Lannoy Dorin) [93];

- para outros, isto ocorre apenas na medida em que o agricultor se insere numa economia de mercado, isto é, em que - houve modificações rurais e a educação é necessária como meio de se entender a linguagem urbana (obervações de Martins) [94];

- para outros aindá, isto ocorre em áreas mais industrializadas, (podendo ou não ter havido mudanças rurais) onde a escola é desejada pelos pais numa perspectiva de se ampliar as opções profissionais dos filhos (obervações de R. Lenhard) [95].

5º Finalmente, numa posição diferente, temos A. Schrader [96], que condiciona a aspiração educacional no meio rural a aspectos variados, como características da família, religião, ascenção social, características culturais, sem que fique claro como estes aspectos se combinam entre si, e qual é a aspiração educacio

(92) Szmrecsányi, T., 1968; Rabello, O. 1963
(93) Lemme, P., 1959; Dorin, L. 1962
(94) Martins, J.S., 1975
(95) Lenhard, R., 1966
(96) Schrader, A., 1968 e 1973

nal de fato da população rural.

Esta sistematização, que se pautou principalmente nas colocações dos autores que fazem referência ao modo como a população rural percebe a educação, indica como não há uniformidade de pontos de vista dos mesmos. Há os que apontam uma indiferença do homem rural pela educação, e os que, pelo contrário, mostram o seu interesse crescente pela mesma nos últimos anos. E dentre estes últimos, estão os que, partindo de perspectivas mais globalizantes de análise, vêem a atuação de processos no meio rural interferindo na relação população-educação, elevando o homem rural à compreensão de que a educação é necessária a si e principalmente aos filhos.

Passando para o nível da vivência do processo de escolarização, também se notam opiniões variadas dos autores, embora sejam estes quase unânimes em pensar que no meio rural os entraves à escolarização são maiores que nas cidades.

A análise do trabalho do menor no meio rural e sua influência sobre a educação escolar, ponto dos mais enfatizados ao se estudar o problema, mostra esta falta de homogeneidade de opiniões. Muitos autores destacam a situação de grande parte da população rural que torna indispensável o trabalho dos menores desde cedo, em detrimento de seu aproveitamento escolar, fato que, afirmam, geralmente não ocorre na cidade, onde o menor só é admitido legalmente no mercado de trabalho a partir dos 14 anos de idade, quando já teve oportunidade de obter uma escolaridade primária completa.

Clóvis Caldeira, que analisou especificamente o problema do trabalho do menor na agricultura e no qual muitos auto-

res atuais se baseiam em suas elaborações [97], mostra que a necessidade em que se acham os menores de trabalhar desde tenra idade é o maior empecilho à escolarização. Outros trabalhos, contudo, - como os de R. Lenhard e A. Schrader [98] são coincidentes ao considerar que a evasão escolar não se deve ao trabalho do menor; para o primeiro, ela ocorre em virtude das próprias condições de trabalho dos pais, da intensa mobilidade que se observa ao final do ano agrícola; para o segundo, é decorrência da frustração dos pais com relação à escola, que não estaria transmitindo "as normas" por eles esperadas.

As perspectivas dos autores quanto à alteração das situações constatadas levam a crer que, mesmo entre os que procuram reter em seus estudos os processos em curso na sociedade, há posições diferenciadas. Assim, por exemplo, tanto T. Szmrecsányi quanto O. Rabello, nos estudos citados, embora considerando a - atuação no Estado de São Paulo de processos globais que envolvem também o meio rural, não observam neste meio mudanças significativas que possam implicar em alterações no modo como a educação aí é encarada e vivenciada. Por outro lado, os estudos de R. Lenhard, indicando a influência da industrialização, de J. S. Martins, - apontando para as alterações nas relações econômicas entre o rural e o urbano, induzem a crer que de fato algumas mudanças estariam ocorrendo não apenas ao nível dos valores mas na vivência do próprio processo de escolarização. Neste mesmo sentido encaminham as observações de Celso R. Beiseigel, ao considerar que o aumento

(97) Ver, por exemplo, Cunha, Luiz Antonio, 1972; Szmrecsányi, T. e Queda, O., 1973

(98) Lenhard, R., 1966; Schrader, A., 1973.

das matrículas nas últimas décadas é decorrente mais de modificações da procura que da expansão do sistema escolar.

No momento em que efetuamos a revisão crítica da bibliografia em 1973, esta diversidade de opiniões que se evidenciava, entre os vários autores, levou-nos à conclusão de que uma revisão do tema em pauta poderia trazer subsídios esclarecedores, - numa ou em outra das direções apontadas, dado que alguns pontos permaneciam para nós sem respostas plausíveis na bibliografia consultada. Assim:

1º O processo de urbanização generalizada não poderia estar levando à aspiração de valores urbanos (e entre eles os veiculados pela escola) antes mesmo que ocorressem modificações - nas condições de trabalho dos indivíduos? O fato de praticarem - muitos uma agricultura de tipo tradicional não eliminava a possibilidade de que entrassem em contato com agricultores voltados - para a comercialização, que tivessem acesso ao mundo da cidade(99), isto é, que pudessem ficar sabendo "de outras coisas" além do seu mundo de trabalho.

Se a escola tinha um conteúdo urbano, se representava os valores urbanos, até que ponto, mesmo para agricultores de economia de excedente, ela não estaria sendo requisitada?

2º Mesmo pensando em termos de Estado de São Paulo, onde o processo de industrialização sempre esteve comprovadamente na dianteira do país, e também onde as transformações na agricultura se faziam sentir intensamente, não haveria uma certa heterogeneidade de pontos de vista entre as várias áreas que o compõem,

---

(99) A respeito, ver Pereira de Queiroz, M., I, 1969-a)

dado que estas modificações ocorriam primeiramente em apenas algumas destas áreas?

3º A educação escolar seria vivenciada e percebida da mesma forma pelas diferentes categorias sociais rurais como nos levam a crer vários autores? A posse ou não da terra, ou - ainda, a disponibilidade de maiores ou menores recursos econômicos não implicariam em diferenciação na percepção e principal - mente no modo de vivenciar o processo educacional?

4º Haveria deficiências do sistema educacional no tocante ao atendimento da população rural? Estas atingiriam da mesma forma as diversas categorias rurais?

Parte III - O meio rural paulista e a educação

1. A colocação do problema:

Dos trabalhos arrolados poucos eram os que direta ou indiretamente abordavam o problema da educação com relação ao meio rural do Estado de São Paulo, e nenhum que tivesse enfocado profundamente as implicações e transformações que poderiam estar ocorrendo neste meio, sob o aspecto educacional, em decorrência dos processos de industrialização e urbanização. Nossa atenção para esses aspectos foi despertada quando efetuamos um levantamento junto aos alunos matriculados em toda a rede escolar de São Sebastião e Caraguatatuba, no Litoral Norte do Estado, em 1970. Os dados então obtidos indicavam que não havia uma correspondência direta entre a aspiração profissional dos jovens do meio rural e o trabalho efetivamente desempenhado pelos pais. Do total de 5.435 alunos pesquisados, - dos quais 2.474 residiam fora da área urbana, constatou-se que apenas 46 tinham como meta profissional futura o trabalho na agricultura e 40 na pesca, embora fossem em número de 517 os pais que trabalhavam no setor primário da economia - 416 na agricultura - e que - possuiam geralmente mais de um filho na escola[1]. Diante desta constatação, numa zona do Estado que não era tida como muito desenvolvida e progressista, lembramo-nos do que fora apontado para a França por Rambaud, de que os jovens reivindicavam um projeto profissional diferente do dos pais. Esta seria uma tendência particular à região ou geral em São Paulo? Por que motivos estaria ocorrendo?

Uma primeira resposta foi sugerida pelas observações de Marshall Wolfe para a América Latina, quando afirmava que a população rural conhecia as transformações por que passava o meio ru-

(1) SUDELPA, 1970.

ral, sabia que muitos de seus filhos teriam que se dirigir para trabalhos fora dele, e pedia agora educação, entre outros motivos, para liberar seus filhos do trabalho agrícola[2]. Este seria, a nosso ver, um tipo de reivindicação plausível entre outros, no meio rural paulista.

Ora, R. Lenhard [3] observara que nos municípios por ele estudados, a valorização do diploma da escola primária era considerado essencial para a futura carreira profissional do menor, - apenas no município onde a industrialização era mais desenvolvida ; nos demais este nível de aspiração ainda não fora atingido. Concluira então também que as estruturas sócio-econômicas rurais tinham um relacionamento grande com o problema da educação, principalmente - com relação aos trabalhadores rurais, concordando aqui com as colocações a que já nos referimos atrás: reclamavam uma escola de instrução que abrisse a mais ampla prespectiva possível de caminhos - profissionais.

Não podíamos esquecer, por outro lado, que estavam ocorrendo no meio rural paulista algumas transformações, não muito lentas, que não dependiam diretamente da industrialização e urbanização, mas que se relacionavam diretamente com o processo mais amplo de expansão do capitalismo, e que provavelmente também condicionariam alterações das relações educação-meio rural.

Analisando mais detidamente este meio, M.I. Pereira de Queiroz apreendeu as novas transformações aí ocorrentes e a profundidade com que afetavam a população rural. Segundo a autora [4], por vólta de 1955 se intensificaram no Estado de São Paulo transformações na organização interna do trabalho das propriedades, como resultado de vários fatores, entre os quais as crises resultantes do

(2) Wolpe, M., 1967
(3) Lenhard, R., 1966
(4) Pereira de Queiroz, M.I., 1969 - b

desiquilíbrio no mercado internacional, para onde se encaminhava - parte da produção agrícola. Muitos agricultores abandonavam então a agricultura, que não dava lucros satisfatórios, e se voltavam para a criação extensiva, que exigia pouca mão-de-obra e dava um lucro certo, ligado ao crescimento rápido das cidades. Com isto teria se ativado a rejeição de trabalhadores rurais, pois a adoção da pecuária extensiva determinava um emprego cada vez menor de mão-de - -obra, que se viu assim expulsa das propriedades.

Nas que se conservaram agrícolas, dada a facilidade dos meios de comunicação, as empresas passaram a se organizar não mais com trabalhadores permanentes, mas com trabalhadores que permaneciam nas mesmas apenas durante o período de seu trabalho. Era uma maneira de economizar também mão-de-obra, e deu lugar a uma reformulação interna dos estabelecimentos rurais. Com a votação do Estatuto do Tratalhador Rural, em 1963, a transformação da mão-de-obra - permanente em volante se acelerou muito. Ao lado desta, uma outra também se destacava: a aceleração da mecanização rural, como um novo meio de economizar uma mão-de-obra que não apenas era dispensiosa, como poderia acarretar inúmeros problemas ao empregador, só se conservando a mão-de-obra permanente nos estabelecimentos agrícolas, quando realmente indispensável.

As observações desta autora foram corroboradas pelos estudos efetuados pelo Instituto de Economia Agrícola da própria Secretaria da Agricultura, que evidenciavam uma mudança fundamental - na agricultura paulista, nos últimos trinta anos, tendo havido praticamente a eliminação da agricultura de excedente, isto é, do tipo de roça caipira voltada mais para a subsistência da família roceira[5].

Com isto, para o trabalhador sem terra, a situação -

(5) Secretaria da Agricultura, 1972

passou a se configurar em moldes quase trágicos: dirigiam-se para a periferia das pequenas cidades, das vilas, formando conjuntos miseráveis de ranchos em terras devolutas, ou então em glebas abandonadas de solo muito ruim(6). Os homens eram geralmente engajados para o trabalho diário nas empresas agrícolas, como volantes, enquanto as mulheres, adolescentes, velhos e crianças nada tinham para fazer, pois a estrutura dos centros urbanos médios e pequenos não apresentava condições para absorver esta mão-de-obra rural que permanecia marginal ao trabalho. Os adolescentes só encontravam o que fazer durante alguns períodos do ano; e nem todos eles eram engajados para o trabalho. Diante destas condições, formulamos então a hipótese de que a instrução se apresentaria com nova importância para os filhos dos trabalhadores rurais em geral, e volantes em particular. Morando na periferia das cidades, estes últimos tomariam conhecimento do trabalho urbano, para o qual a instrução e a qualificação constituiam hoje algo de indispensável. Por outro lado, estando na contingência de concorrer com os trabalhadores adultos para conseguir trabalho no campo, e apenas em certas épocas do ano, este tipo de trabalho deveria assumir aspectos cada vez mais insatisfatórios, aos seus olhos. A escolarização seria assim uma porta aberta para novos horizontes. Perguntamos: ao nível destes adolescentes, o que se colocaria como mais imediato: continuar trabalhando na lavoura com os pais? Escolarizar-se para competir nas cidades? Com os trabalhadores permanentes, o mesmo poderia ocorrer: conhecendo a existência dos volantes, sabiam que podiam passar para esta categoria e, talvez, não desejassem tal futuro para seus filhos.

Todas estas observações levaram-nos a supor que os comportamentos e aspirações dos homens do campo em São Paulo, rela-

(6) D'Incao de Mello, M.C., 1973

tivos à educação, estariam se modificando. Ao que veio se somar, - mais tarde, a observação de J. de Souza Martins[7]: ao analisar o problema da educação, neste meio, notou que nele a escolarização - se relacionava com as configurações historicamente assumidas pelo trabalho, e que nas áreas de economia de mercado (predominantes no Estado de São Paulo), de trabalho social abstrato e trabalho acumulado, a escola era valorizada pela população rural porque necessária para entender a linguagem urbana (pois a escola estava comprometida com concepções e valores urbanos). Estas observações, a partir de trabalhos de pesquisa, se contrapunham aos que afirmavam o desinteresse do homem do campo pela educação.

Quanto aos adultos, também sua situação se teria alterado. A modernização da agricultura, envolvendo a mecanização e novas técnicas, à medida que se expandia não estaria exigindo dos trabalhadores rurais novos conhecimentos e habilitações que não - eram adquiridas de uma só vez, mas exigiam certa sistematização, - sendo necessário um aprendizado? A instrução não se tornaria também aqui importante, modificando-se o tipo de educação que era pensada pelos indivíduos?

O que estes autores apontavam de modificações para o meio rural paulista se inseriam num,plano mais vasto, que era o das relações mundo-desenvolvido e mundo subdesenvolvido.

Com efeito, Luiz Pereira, considerando que a expansão do sistema capitalista nos séculos passados penetrou mesmo nos setores aparentemente mais isolados do mundo subdesenvolvido, envolvendo suas instituições econômicas, políticas, sociais e culturais, verificou na fase de desenvolvimento atual (década de 60) - deste sistema capitalista periférico, um processo de urbanização -

(7) Martins, J.S., 1975

que, por relacionar-se à "nova" industrialização, configurava-se diferencialmente da urbanização encontrada no Brasil em períodos anteriores(8).

A caracterização deste novo processo, também denominado por Luiz Pereira, de "urbanização generalizada", se apreendia da transcrição abaixo: "os aludidos novos aspectos da urbanização, promovidos pelo desenvolvimento econômico capitalista em sua etapa contemporânea, na região latino-americana, podem ser resumidos numa frase: passagem da fase da urbanização citadina para a urbanização generalizada, tendencialmente de toda a sociedade periférica A primeira corresponde à etapa predominantemente primário-exportadora, em que a urbanização se realiza como subordinada ao desenvolvimento econômico, como produto da expansão satelizada dos setores econômicos citadinos. A segunda corresponde à etapa contemporânea, na qual, com a "nova" industrialização, os setores econômicos citadinos tendencialmente se tornam dominantes sobre os rurais, e na qual a urbanização acentua sua proeminência sobre o desenvolvimento econômico. Com isso, tendencialmente, é a polarização cidade-campo que se inverte: à satelização da cidade sucede a satelização pela cidade, em todos os planos em que a satelização interna se realiza...". Ainda, "na medida em que um quantum maior de valor-consumo é implicado pela efetivação dos padrões de vida populares citadinos, e na medida em que tais padrões de vida relativamente superiores constituem o componente nuclear do urbanismo, a urbanização generalizada significa a difusão cultural, para contingentes populacionais não-citadinos sempre maiores, desses padrões de vida mais elevados, e a adesão (aspiração) desses contingentes não-citadinos a esses padrões de vida, mesmo quando não adiram componentes

(8) Pereira, L. 1969

do estilo de vida urbano. Desse modo, a urbanização generalizada, produto do próprio desenvolvimento do capitalismo periférico em - sua etapa contemporânea, ao acarretar a expansão quantitativa e qualitativa das necessidades de consumo material e não-material - para além das cidades, tende a homogeneizar toda a sociedade capitalista periférica quanto à adesão a um padrão de vida mais alto, considerado como padrão mínimo de subsistência"...(9).

As colocações de Luis Pereira nos levavam portanto à indagações como: até que ponto a urbanização generalizada não - antecedia a inserção da população rural na produção para o mercado, e quais seriam as implicações deste processo no tocante à educação e às configurações que esta assumia para a população rural?

Com relação à urbanização, o meio rural paulista - parecia estar sofrendo alguma modificação(10). Não sabíamos contudo, em que medida esta modificação tendia a se realizar efetivamente, trazendo mudanças reais para as condições rurais, ou se a transformação se dava apenas ao nível das aspirações do homem rural, não sendo efetivadas; e ainda, até que ponto só ocorriam - quando ele saia do meio rural.

Uma das primeiras maneiras de abordar mais de perto estes problemas era analisar detidamente algumas estatísticas procurando ver, em primeiro lugar, a configuração do atendimento escolar à população rural, neste Estado, e se haveria, de fato, - marginalização desta população ao aspecto educacional.

Analisando-se a evolução da população no Estado de São Paulo, até 1970, notava-se que esta apresentava uma clara tendência à concentração urbana e declínio da população rural (vide

---

(9) idem, p. 13 a 16.
(10) Ver: Secretaria da Agricultura, 1972; CERU, Cadernos nº 8, - 1975.

Quadro I). Em 1940, apenas 44% da população do Estado estava concentrada nas cidades. Em 1950, já havia maior número de pessoas na zona urbana do que na rural (52,6%). No Censo de 1970, a taxa de urbanização apresentada foi bastante elevada: 80,3%.

O que se pode observar é que no período de 1940 a 1970 a zona rural teve sua população diminuída de cerca de 500.000 habitantes; a população urbana foi acrescida de aproximadamente de 11.000.000 de habitentes neste mesmo período(11). As maiores alterações nesse processo tinham ocorrido entre 1960 e 1970.

Quadro I - Evolução da População Total, Urbana e Rural (p/1.000 habitantes) - Estado de São Paulo - 1940 a 1970.

Ano	Estado de São Paulo			
	População Total (A)	População Urbana (B)	População Rural	B/A (%)
1940	7.180	3.168	4.012	44,1
1950	9.134	4.804	4.330	52,6
1960.	12.975	8.150	4.825	62,8
1970	17.776	14.275	3.501	80,3

Fonte: Diagnóstico da Economia Paulista - SEP - 1966
Tabulações Avançadas do Censo Demográfico - IBGE - 1970
Plano Estadual de Implantação - Secretaria da Educação-1972.

Ao mesmo tempo notava-se uma modificação na estrutura econômica do Estado, com tendência ao decréscimo da população -

(11) As migrações de outros Estados indubitavelmente concorriam para este último resultado.

que se dedicava às atividades agrícolas: 57,9% em 1960 e 20,9% em 1970[12].

No final desta década de 60, segundo os dados do IBGE para 1969, verificava-se que dos 17.200.000 habitantes do Estado de São Paulo, 3.440.000 (20%) estavam na zona rural, dos quais 790.000 em idade escolar na faixa de 7 a 14 anos de idade. Eram escolarizadas 83,7% e 77,6% das crianças da zona urbana entre 7 a 11 anos e entre 12 e 14 anos. Na zona rural 64% e 53,4%, respectivamente; assim existiam nesta zona 245.000 e 142.000 crianças sem escolas, nestas faixas.

Entretanto, já em 1967, a Constituição havia estabelecido que o ensino dos sete aos quatorze anos era obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos oficiais (art. 168, § 3º inciso II), ficando assim prolongada para 8 anos a escolaridade primária obrigatória que a L.D.B. fixava num mínimo de 4 anos[13].

A análise do nível de escolarização das pessoas com 10 anos e mais, economicamente ativas, por setores das atividades produtivas em 1970, também permitia verificar que entre a parcela da população voltada para o setor de atividades primárias (total de 1.326.439), cerca de 502.959 (37,91%) não apresentavam nenhuma instrução; das 832.480 pessoas (62,08% do total) que tinham alguma escolaridade, via-se que 527.181 (portanto 39,74% do total e 64,01% dos que tinham alguma escolaridade) não apresentavam além de 3 anos de estudo. (Vide quadro II Anexo 1).

---

(12) IBGE, 1960 e 1970.

(13) Ligada a este dispositivo constitucional foi sancionada a 11 de agosto de 1971 a Lei 5.692.

Quadro II - Anos de estudo das pessoas de 10 anos e mais, segundo os setores de atividades - 1970.

Setor de Atividade	Anos de estudo							
	1 ano	2 anos	3 anos	4 e 5 anos	6 a 9 anos	10a12 anos	13a17 anos	Total
Total	6,52	9,41	12,45	29,65	12,28	5,62	2,24	13.357.526
economicamente ativos	6,47	8,88	11,68	33,37	10,58	6,83	3,58	6.357.443
agric., pec., silv., - ext., caça e pesca	10,50	13,95	15,27	19,66	1,79	0,56	0,31	1.326.439
atividades industriais	6,22	8,96	12,54	39,28	11,17	4,85	2,64	1.983.034
comércio de mercadorias	4,37	6,31	9,03	41,53	18,35	8,56	2,16	729.543
prestação de serviços	7,17	9,52	12,79	39,09	8,26	1,91	0,54	883.580
transporte, comunicação, armazenagem	6,25	9,90	14,68	42,52	10,36	3,68	0,91	359.745
atividades sociais	2,03	3,18	4,37	17,65	10,19	35,57	21,59	319.750
administração pública	3,02	5,42	7,08	33,97	19,51	13,50	9,52	241.879
outras atividades	3,32	3,42	5,53	28,19	20,12	17,86	10,80	513.473
não economicamente ativos	6,56	9,90	13,15	26,27	13,82	4,51	1,02	7.000,083

Fonte dos dados brutos: Tabulações Avançadas do Censo Demográfico
Região VII - São Paulo - Resultados Preliminares-1970

Estes dados também indicavam uma diferenciação no seio da população rural, quanto à participação no processo de escolarização.

Evidenciava-se portanto um problema: os elevados índices de analfabetismo e mesmo a pouca escolarização dos que já haviam estudado atribuir-se-iam à deficiências da rede escolar, ou, principalmente à deficiência da procura educacional?

Não havia condições para analisar o problema com relação ao conjunto da população rural, que englobava os que, trabalhando no campo, residiam na cidade. Mas uma visão aproximada poderia ser obtida considerando-se os dados oficiais disponíveis para a denominada "zona rural", visto que permanecia residindo nos sítios e fazendas a maioria dos que se dedicavam ao setor primário da economia (14).

A este respeito, os dados sobre escolarização também apontavam um prøvilegiamento constante para a zona urbana, em termos de alunos matriculados, como se pode observar pelo Quadro III (e - Anexo 2).

---

(14) Os dados do PNAD 2 indicavam mesmo para o 4º trimestre de 1972, que 56,67% dos trabalhadores rurais (mensalistas, diaristas e contratual-empreiteiros) e 74,17% dos proprietários rurais, arrendatários e parceiros ainda residiam na chamada zona rural. Perfaziam portanto 61,65% do total dos que tinham nestas atividades o seu rendimento principal. PNAD, 2, 1974., p.. 18-19

Quadro III - Alunos matriculados no fim do ano letivo, segundo a localização, no Estado de São Paulo - 1935-1970.

Ano	L O C A L I Z A Ç Ã O				
	sede de município %	sede de distrito %	zona rural %	Total nº	%
1935	63,37	8,98	27,64	442.169	100
1940	61,82	9,45	28,72	554.332	100
1945	64,66	8,33	27,00	635.010	100
1950	64,70	8,20	27,08	800.687	100
1955	65,65	7,97	26,37	1.011.271	100
1960	70,71	5,34	23,94	1.353.773	100
1970	-	-	19,45	2.183.265	100

Fonte de dados brutos: Departamento de Estatística do Estado de São Paulo.

Poder-se-ia pensar que esta participação reduzida, ainda em 1970, fosse consequência da própria redução da população no meio rural nas últimas décadas. Mas a análise dos dados a partir de 1940 nos mostrou que se a participação da população rural no total da população decresceu de 55,87% em 1940 para 19,70% em 1970 e a porcentagem de matrículas na zona rural, do total das matrículas do Estado, decresceu de 28,72% em 1940 para 19,45% em 1970, houve paralelamente um aumento da procura educacional na zona rural; isto é, tomando-se o ano de 1940 como base, as matrículas passaram de 100 para 266 em 1970, enquanto a população decresceu de 100 para 87 no mesmo período (vide quadro IV).

Quadro IV - Evolução da População Rural e das Matrículas na Zona - Rural do Estado de São Paulo, em 1950-1960-1970.

Ano	População Rural (por 1.000 habitantes)	Índice	Matrícula na Zona Rural	Índice
1940	4.012	100	159.244	100
1950	4.330	107	216.899	136
1960	4.825	120	324.122	203
1970	3.501	87	424.823	266

Fonte de dados brutos - Anuário Estatístico - 1962
Diagnóstico da Economia Paulista - SEP - 1966
IBGE - Tabulações Avançadas do Censo Demográfico - 1970.

Assim, se evidenciava claramente que, se a participação das matrículas da zona rural no conjunto das matrículas do - Estado era pequena, na década de 60, tal fato não ocorria simplesmente porque teria havido uma redução da população rural, porque - ocorresse um desinteresse geral, pois já vimos que a matrícula no ensino elementar continuou crescendo. O interesse dos agricultores pelo ensino parecia portanto existir.

Por outro lado, os dados de 1971 arrolados no Quadro V (e Anexo 3), indicavam para a zona rural a porcentagem muito baixa da matrícula já nos últimos anos do antigo primário, principalmente na 4ª série do Ensino Básico, concentrando-se as matrículas na 1ª e 2ª séries, em todas as Regiões do Estado. Podia-se, - portanto afirmar que a participação reduzida na matrícula global - do Estado era em grande parte atribuída também a este fato.

Quadro V - Alunos Matriculados por Série, Zona e Região da Rede Estadual-Estado de São Paulo-1971.

D.R.E	ZONA	SÉRIES								TOTAL	
		1ª %	2ª %	3ª %	4ª %	5ª %	6ª %	7ª %	8ª %		
I	Urbana	27,10	31,60	19,24	20,38	0,90	0,52	0,01	0,01	657.618	100,0
	Rural	36,53	32,50	17,16	13,61	0,11	0,09	-	-	91.107	100,0
II	Urbana	32,35	28,69	20,12	18,16	0,51	0,17	-	-	62.426	100,0
	Rural	37,47	34,82	17,44	10,27	-	-	-	-	17.966	100,0
III	Urbana	27,19	32,28	18,95	20,40	0,76	0,42	-	-	72.266	100,0
	Rural	37,31	34,00	17,72	9,71	0,96	0,30	-	-	29.555	100,0
IV	Urbana	27,49	30,97	19,08	20,37	1,22	0,87	-	-	88.508	100,0
	Rural	39,09	32,26	17,96	10,70	-	-	-	-	45.813	100,0
V	Urbana	26,06	30,68	19,85	22,04	0,81	0,56	-	-	171.353	100,0
	Rural	36,40	30,54	18,99	13,98	0,06	0,03	-	-	61.187	100,0
VI	Urbana	28,86	29,07	20,45	20,79	0,52	0,31	-	-	118.611	100,0
	Rural	37,93	29,18	20,30	12,59	-	-	-	-	40.409	100,0
VII	Urbana	29,08	27,94	20,32	20,52	1,51	0,63	-	-	99.204	100,0
	Rural	40,44	27,23	19,73	12,50	0,07	0,03	-	-	53.543	100,0
VIII	Urbana	28,16	28,77	20,04	20,89	1,44	0,70	-	-	80.374	100,0
	Rural	34,22	30,35	20,09	15,34	-	-	-	-	43.697	100,0
IX	Urbana	26,85	31,34	19,12	21,12	1,06	0,48	-	-	45.768	100,0
	Rural	35,99	31,25	19,07	13,43	0,13	0,13	-	-	23.835	100,0
X	Urbana	30,63	29,16	19,64	19,21	0,96	0,40	-	-	62.181	100,0
	Rural	38,93	28,48	19,06	13,53	-	-	-	-	40.044	100,0
SUB-TOTAL	Urbana	27,70	30,55	19,68	20,52	0,93	0,50	0,07	0,05	1.458.309	100,0
	Rural	37,50	30,85	18,69	12,90	0,01	0,05	-	-	447.156	100,0
TOTAL DO ESTADO		29,98	30,67	19,45	18,73	0,73	0,39	0,05	-	1.905.465	100,0

Fonte: DEB-CEBN-SE-abril de 1971.

in:- Ensino de 1º e 2º Graus - Plano Estadual de Implantação - Volume I - Secretaria da Educação do Estado de São Paulo - 192.

Tais constatações implicavam também em observar a distribuição da rede escolar considerando a distinção meio urbano, meio rural.

Neste sentido, uma análise dos dados referentes ao número de professores com regência de classe (e não por unidades - escolares) que correspondiam mais à situação de fato na zona rural, indicava que a participação desta zona na distribuição geral não sofrera alterações evidentes a partir de 1940, abrangendo sempre - menos de 30% do total de professores com regência de classe (vide quadro VI e anexo 4).

Quadro VI - Professores com regência de classe, segundo a localização - 1940 - 1960.

Ano	LOCALIZAÇÃO			TOTAL	
	sede de município	sede de distrito	zona rural %	nº	%
1940	60,29	8,80	30,89	15.458	100
1945	63,66	7,87	28,45	17.404	100
1950	63,06	7,43	29,50	22.729	100
1955	63,06	7,42	29,50	29.325	100
1960	65,55	5,10	29,34	41.487	100

Fonte de dados brutos - D.E.E. - São Paulo.

Não se podia negar que houvera uma relativa expansão das escolas no meio rural, principalmente depois de 1945, passando-se de 4.953 professores com regência de classe neste ano, para - 12.175 em 1960, portanto cerca de duas vezes e meia a mais. Entretanto, verificando-se mais detalhadamente a estruturação do sistema educacional na chamada zona rural do Estado (neste período anterior

à Lei 5.692/71), notava-se que o ensino primário era ministrado - principalmente pelas escolas isoladas (comuns ou de emergência)(15), que funcionavam com uma única sala de aula e um único professor para 10 a 30 alunos de três níveis diferentes; estas escolas geralmente não iam além do terceiro ano, significando que os alunos delas - egressos raramente chegavam a completar os 4 anos do primário, fato que lhes impedia ainda o imgresso no secundário, que exigia o diploma do curso primário. Eram poucos os grupos escolares existentes na área rural.

Conforme situação constatada em 1971 (portanto já alguns anos depois da Constituição de 1967), do total de 16.278 - classes existentes na zona rural do Estado de São Paulo, 1.789 - (10,99%) eram de Grupo Escolar, 68 (0,41%) de GEG (Grupo Escolar - Ginásio), 498 (3,05%) de Escolas Agrupadas, 7.180 (44,10%) de Escolas Isoladas Comuns e 6.743 (41,42%) de Escolas de Emergência. Portanto, cerca de 85,53% (13.923) eram classes de escolas isoladas(16)

---

(15) Escolas Isoladas: A lei nº 3.303, de 27-12-1955, deu nova redação ao artigo 184 e parágrafo único do Decreto nº 17.689/47. De acordo com esse diploma legal, são as seguintes as condições para a localização de escola isolada:
1-existência de, pelo menos, 40 crianças em condições de matrícula, dentro de área de 2 quilômetros de raio nas sedes de município e de 30 nas sedes de distrito de paz ou na zona rural;
2-não poderão ser mantidas as escolas que apresentarem em 3 meses consecutivos ou em 3 visitas do inspetor, no ano letivo, frequência inferior a 24;
3-quando se trata de única escola estadual existente na área de 2 quilômetros de raio, a frequência será 15.
Escolas de Emergência: A "lei nº 3.783, de 5/2/57, estabeleceu a criação de escolas de emergência. O Decreto nº 37.575, de 28/11/1960, dispõe no artigo 2º: "As escolas de emergência - somente serão criadas na zona rural, lugares de acesso manifestadamente difícil e onde a população escolar não ofereça condições de estabilidade". Anuário Paulista de Educação, - 1968, p. 38

(16) Fonte: Secretaria de Estado dos Negócios da Educação de São Paulo.

Os dados também mostravam claramente que a grande - maioria (73,80%) destas escolas, ainda em 1971, ministravam no máximo até a 3ª série primária: do total das unidades rurais, 8,49 % possuiam somente a 1ª série, 25,57% só até a 2ª série e 39,74% até a 3ª série(17).

Existiam ainda, nesta década, em número muito reduzido, os Grupos Escolares Típicos Rurais e as Escolas Típicas Rurais(18). Com a reforma instituída pelo Decreto 52.324, de 1º de dezembro de 1969, foi revogada toda a legislação relativa ao ensino típico rural.

As linhas mestras da estrutura administrativa do ensino primário estadual até 1967, eram ainda as que haviam sido traçadas pelo Código de Educação (Decreto nº 5.884, de 21 de abril de 1933)(19). Legalmente, quanto à estrutura didática, observava- se que o ensino primário, no sistema estadual de ensino, era ministrado em quatro séries anuais, podendo estender-se a mais duas séries anuais, de acordo com a Resolução nº 18/64, do Conselho Estadual - de Educação, homologada pelo Ato nº 107, de 14-12-1964, do Secretá

(17) Departamento de Estatística - 1974, p. 6

(18) Estes se definiam teoricamente como segue, segundo o decreto de Constituição; Grupo Escolar Típico Rural: localização em - zona rural, à distância mínima de três quilômetros do perímetro urbano; existência de prédio escolar de propriedade do Estado em quatro salas de aula, no mínimo, e cinco hectares de terra cultivável; cento e vinte crianças, pelo menos em condições de frequentar o estabelecimento. Escolas Típicas Rurais: um mínimo de 30 crianças de 7 a 14 anos, dentro de uma área - de 2 quilômetros de raio, ou possibilidade de serviço regular de transporte diário, gratuito ou por preço módico; sala de - aula adequada;terreno cultivável, com provimento fácil de - água anexo à escola, com área mínima de um hectare, para a - prática de atividades agrícolas; residência para o professor. Artigo 410 do Decreto nº 17.698/47; Lei nº 1.589, de 21-5-52 e Lei nº 2.158, de 7-7-1953. Anuário Paulista de Educação-1968.

(19) idem, p. 50

rio da Educação. Mas o curso primário das Escolas isoladas era de três, ou quatro anos. A Lei nº 6.984, de 10-9-1962, estabelecia - que, onde houvesse escolas isoladas, distantes entre si até dois - quilômetros, seria instalado o quarto ano em uma delas.

O antigo Ensino Médio praticamente inexistia na zona rural do Estado de São Paulo, no período considerado. Mesmo o Ensino Agrícola denível médio era inacessível à quase totalidade da população a que se destinava, a começar pela sua própria localização, muitas vezes urbana(20). Ao mesmo tempo, era um ramo pouco expressivo no sistema de educação escolar, com um número reduzidíssimo de alunos: os dados obtidos mostravam que em 1967 havia 1.261 alunos matriculados no 1º e 2º ciclos(21).

A rede escolar na zona rural constituia-se, portanto, principalmente pelas escolas isoladas, que tinham como entidade mantenedora principal o Estado; este englobava em 1966, 96% das escolas da zona rural, sendo que apenas 3,3% eram mantidas pelo município e 0,7% por entidades particulares. No total, 99,3% da rede era mantida pelo poder público estadual ou municipal.

Segundo Tamás Szmrecsányi, uma comparação entre essas escolas rurais e os grupos escolares das zonas urbanas mostrava que havia uma diferenciação muito grande entre estes dois tipos de escola, muito embora fossem as normas, os professores e os currículos praticamente os mesmos para ambos. As diferenças se apresentavam quanto ao grau de burocratização de suas organizações internas, quanto às suas relações com as respectivas áreas de influência e quanto aos respectivos ritmos de mudança, muito mais intenso nos grupos escolares que nas escolas rurais. Essas diferenças te-

(20) Ver a respeito: Newton Beleza, 1956; Medina, s/data.
(21) Fonte: Anuário Paulista de Educação, 1968.

riam, segundo o autor, implicações que se manifestariam no nível - de atendimento da população, nas porcentagens de evasão, nas taxas de reprovação, etc.(22).

Uma comparação entre a zona rural e urbana quanto a estes aspectos mostrava que as escolas rurais paulistas apresentavam, segundo os dados oficiais, uma eficiência muito menor que as das áreas urbanas, embora seguindo as mesmas diretrizes gerais. Em 1966, a porcentagem de evasão na zona rural era de 21,65% sobre a matrícula, enquanto na zona urbana era de 9,96%; a taxa de reprovação, ainda que elevada para a rede urbana (23,3%), era ainda superior na área rural (29,8%)(23).

Além das escolas do ensino regular, funcionavam em várias áreas rurais do Estado, os chamados Cursos de Adultos (Ensino Supletivo), que ministravam o ensino elementar aqueles que não se encontravam mais na considerada idade adequada para o ensino regular. Estes cursos teriam proliferado na zona rural do Estado a partir da Campanha da Educação de Adultos(24). Voltavam-se mais para os que, na idade adequada, não haviam frequentado a escola, ou a teriam abandonado, e não iam além das séries iniciais do ensino elementar. Existiam, em 1971, 141.685 alunos matriculados nestes cursos, incluindo-se zona urbana e zona rural(25). Não abordavam , tais cursos, portanto, parcela muito elevada da população.

No tocante à oferta educacional, podia-se assim dizer que apesar das reformas e campanhas educacionais propostas na década em pauta e nas anteriores, para melhorar o ensino no Estado, ou no País, o ensino primário era ainda a única forma de educação

(22) Szmrecsányi, T., 1968
(23) Fonte dos Dados Brutos-Anuário Estatístico-IBGE e DEESP-SEP.
(24) Beisiegel, C., 1972.
(25) Takase, L.K. e outros - 1977.

escolar disponível à população residente no campo. E mesmo assim , ministrado geralmente até o 3º ano elementar, apenas.

Os dados levavam-nos a concluir que ainda havia uma marginalização da clientela escolar rural com relação ao desenvolvimento educacional geral, ainda no início da década de 70. Os mesmos dados, contudo, não eram suficientes para responder à questão formulada anteriormente,relativa à baixa escolaridade no campo; de um lado, embora houvesse ali um número elevado de escolas, o ensino ficava restrito aos três primeiros anos primários; por outro lado, conquanto o número de alunos matriculados apresentasse um crescimento constante, havia ainda muita gente fora da escola; era grande o número de analfabetos e poucos os que apresentavam mais de três anos de estudo entre os que se encontravam nas atividades primárias da economia paulista.

Voltava-se, assim, à questão inicial: O aumento do número de matrículas decorreria de modificações na procura (maior interesse dos pais), ou da ampliação da oferta? Os que apresentavam pouca ou nenhuma escolarização eram os que não se interessavam pela escola, ou, os que não podiam frequentá-la, ou os que o sistema escolar não atendia?

Poder-se-ia procurar explicações para a situação - inicialmente a partir do próprio sistema educacional. Poder-se-ia dizer que o absenteísmo total, assim como o abandono prematuro - dos estudos no nível primário, eram atribuíveis em grande parte às limitadas possibilidades educativas que se ofereciam.

Da mesma forma, as elevadas taxas de reprovação poderiam ser atribuídas às normas de promoção vigentes, à assistência irregular dos alunos à aula, às falhas pedagógicas da escola quanto ao ensino propriamente dito. Além disso, trabalhando o pro

fessor geralmente com uma classe formada por alunos dos três anos primários (1º, 2º e 3º), não havia possibilidade de desenvolver - junto aos três anos um trabalho realmente satisfatório, principalmente quando se verificava que os professores geralmente não eram da área rural, permanecendo na mesma apenas durante o seu período de aula, tempo muito curto para desempenharem toda a tarefa educativa que lhes cabia.

Mas, de acordo com as observações dos autores que se preocuparam com a educação da população rural a partir de uma perspectiva mais sociológica(26), a educação neste meio estaria - muito mais na dependência do tipo de trabalho aí desencolvido e de sua organização, assim como da forma como se organizava a sociedade global, do que da forma como se estruturava o sistema educacional em si.

Sob este prisma, relacionando os aspectos levantados com os estudos teóricos que apontamos inicialmente sobre a questão, poderíamos explicar, num primeiro momento, a marginalização educacional de grande parte da clientela no meio rural paulista, ainda no final da década de 60, pela própria indiferença do homem rural com relação à escola, pois para seu trabalho ele a consideraria inútil. Todavia, a simples constatação de que a marginalização continuava existindo não nos permitia inferir que o desinteresse do homem do campo pela educação persistia. Vimos já que a própria precariedade do ensino rural paulista constituia um obstáculo a uma melhor escolarização dos indivíduos; daí a se aceitar que não se interessavam pela escolarização, a distância era grande; e os dados sobre matrículas também indicavam uma procura crescente.

---

(26) Ver os autores que relacionam o processp educativo e determinantes sócio-econômicos - Parte III - ítem 2.2.2.

Na medida em que considerávamos que a educação no meio rural estava sujeita aos processos globais em curso na sociedade como um todo; na medida em que alguns autores, a partir de trabalhos de pesquisa, apontavam o interesse do homem do campo pela educação quando em condições globais específicas; na medida em que transformações globais estavam em curso no meio rural do Estado de São Paulo já havia algum tempo; na medida em que pretendíamos em nosso estudo abordar a população, e não especificamente o sistema educacional, perguntamos: até que ponto poderíamos ainda aceitar como válidas para o meio rural do Estado de São Paulo, - mesmo na década de 60, as interpretações que atribuiam uma indiferença da população rural com relação à educação, apontadas de início por vários autores[27]? Até que ponto o meio rural paulista , e neste meio principalmente o trabalho, se apresentavam ainda nos moldes caracterizados por estas interpretações? As modificações - na sociedade global, e na sociedade rural, de modo particular, - não estariam levando à criação de necessidades diferenciais no meio rural, exigindo mudanças no próprio sistema educacional? O sistema educacional não estaria funcionando, se não para todo o Estado, pelo menos para alguns pontos mais determinados, em detrimento das necessidades do meio rural?

Estas questões nos foram ocorrendo na medida em que, pelo próprio método de abordagem, verificamos a existência - de processos inclusivos mais gerais em curso, em nosso Estado, como a urbanização e a industrialização, sendo que a importância - destes processos inclusivos mais gerais já fora reconhecida, pelo

---

(27) Ver a respeito: Torres da Silva, R.I., 1957; Carvalho, H. - 1951; Moreira, R.J., 1957 e 1960; Caldeira, C., 1960; Guedes Filho, J.B., 1963; Pinto, J.B., 1963; Werebe, M.J., 1963.

menos em parte, em teoria [28].

Nesse intuito era verificar sua plausibilidade a partir do exame de dados concretos. Passamos a examinar desses pontos de vista os resultados de algumas pesquisas.

2. A heterogeneidade das empresas rurais no meio rural paulista e o problema da escolarização: colocações preliminares.

A participação em pesquisas de treinamento levadas a efeito, quando aluna ainda de graduação, no quadro do Centro de Estudos Rurais e Urbanos, durante os anos 60, mostrou-nos a impossibilidade de considerar os agricultores como uma coletividade heterogênea, fôsse qual fôsse a região do Estado estudada. Estas pesquisas indicaram serem muito poucas no Estado, as pequenas empresas - com produção voltada para a subsistência primordialmente, com venda do excedente obtido [29]. Na maioria das empresas, algumas com produção monocultora, outras voltadas para a policultura, a preocupação principal já era a comercialização dos produtos. Quanto à organização do trabalho propriamente dita, verificou-se que não havia uma uniformidade nas propriedades, mas que a tendência era o aparecimento de empresas em moldes diversos das tradicionalmente existentes. No entanto, nas pesquisas sobre educação no meio rural, a grande variedade de tipos de empresas, como também a grande variedade de indivíduos no que diz respeito à sua situação no processo de produção (variados tipos de médios e pequenos produtores, variados tipos de assalariados) não eram caracteres levados em consideração.

---

(28) Os aspectos mais gerais destas teorias foram apresentados na Parte II - ítem 1. Analisando o meio europeu e mais especialmente francês, Malassis e Rambaud também chamam a atenção para as modificações ali decorrentes de tais processos.

(29) As pesquisas da Secretaria da Agricultura de São Paulo também o demonstram.

As primeiras pesquisas de que participamos fizeram-nos ver, todavia, a variedade das empresas agrícolas, conforme sua envergadura e a maneira pela qual estavam organizadas; estes dados não podiam ser ignorados quando se estudavam os caracteres e o comportamento dos agricultores. Não se tratava apenas de distinguir as propriedades discriminadas em grandes, médias e pequenas ; mais relevante do que o tamanho, a forma de organização interna do trabalho se exprimia em diferenças no interior de cada uma das categorias. Assim, entre os sitiantes(30), por exemplo, não havia homogeneidade na organização do trabalho.

Maria Isaura Pereira de Queiroz caracterizara num de seus estudos três tipos de empresas, distinguindo os lugares onde havia incidência de cada uma; o tipo de aprendizado requerido para o exercício das atividades agrárias constituía um dos critérios importantes para sua diferenciação(31). Das pesquisas efetuadas em 1966, se percebeu a existência de 3 tipos de empresas agrícolas: empresas de organização espontânea; empresas de organização sistemática e empresas de organização planejada(32).

Nas empresas agrárias de organização espontânea, o empresário seguia seja sua experiência adquirida informalmente, seja a tradição; não necessitava de nenhum aprendizado formal e institucional prévio, a não ser o que resultava de lidar desde a

(30) Chamamos sitiantes, de acordo com Nice Lecocq Müller, os agricultores responsáveis pelas plantações, que trabalham direta e pessoalmente a terra com a ajuda da família e ocasionalmente com a ajuda de um ou dois assalariados. Müller, L., 1951, p. 27-30

(31) Pereira de Queiroz, M.I., 1968

(32) Estas observações feitas ao nível de pequenos produtores, principalmente, e a classificação resultante, se estendiam também as categorias de médios e grandes produtores.

infância com as tarefas do campo, delas participando na medida do crescimento de suas forças. Esta organização se fazia então como que "por si mesma e sem causa aparente", e também "sem solicitação nem intervenção estranha". Nela estava implicado um mínimo de reflexão e um mínimo de divisão do trabalho no interior do grupo produtor. Nesta categoria se incluiram os pequenos empresários encontrados nos diversos bairros rurais tradicionais pesquisados: Laranjeiras, no município de Juquitiba; Palmerinhas, no município de Itapecerica da Serra; bairro da Igrejinha, no município de Itariri; e os sitiantes nacionais no município de Santo Antonio do Pinhal. Repetimos, de um modo geral pareciam ser elas em pequena quantidade no Estado de São Paulo.

Nas empresas agrárias de organização sistemática, o trabalho agrícola, por sua vez, era aquele em que havia "um início de especialização de funções", separando de um lado os indivíduos encarregados do trabalho efetivo, e de outro os que regiam e orientavam o trabalho. Os japoneses de Renópolis, parte dos pequenos empresários agrícolas de Torrinha, foram incluídos entre estes. Segundo Maria Isaura Pereira de Queiroz, em ambos os casos, além da mão-de-obra familiar, fazia-se apelo a camaradas e a volantes, que trabalhavam sob a direção do empresário agrícola. O estudo ressaltava que a agricultura sistemática podia ser exercida sem aprendizado institucional prévio; empregava, porém, conhecimentos obtidos por meio de cursos específicos e divulgados por especialistas. Os japoneses de Renópolis, por exemplo, aprenderam seu trabalho sem terem passado pelos bancos de uma escola agrícola; isto é, aprenderam de maneira informal. Porém, ao exercê-lo, serviam-se largamente do conhecimento dos agrônomos das cooperativas a que estavam ligados. Assim, nesta categoria de pequenas empresas agrícolas, funcionavam a reflexão e a racionalização das tarefas, além da organi

cidade da especialização; os conhecimentos foram obtidos por um processo de vulgarização.

Muito mais complexa do que as duas organizações de trabalho acima, foi aquela encontrada nas empresas agrárias de organização planejada, em que as tarefas agrícolas exigiam não apenas o conhecimento científico do solo e das plantas a serem cultivadas, como também o domínio de noções econômicas adequadas, de normas racionais de organização de empresas e de contabilidade etc; era função, pois, de cursos específicos, de duração mais ou menos longa, formando especialistas em diversos setores e atividades, únicos aptos a se associarem para a formulação de planos. Nos estudos efetuados não se encontrou naquele momento uma realização deste tipo, mas uma tentativa fora efetuada na Fazenda Santa Helena, em Marília(33).

O que se podia apreender, a partir das transformações ocorrentes é que, à medida que se passava de um tipo de agricultura espontânea que seria característico do Estado no passado, para uma agricultura sistemática, cuja existência em vários pontos no Estado de São Paulo já fora constatada(34) e mais ainda para a agricultura planejada, o agricultor estaria sendo requisitado para participar da mesma com um grau maior de instrução, e talvez também diferente em qualidade, daquela educação espontânea que no primeiro tipo de agricultura lhe era suficiente. Restaria verificar se o segundo tipo de agricultura estaria predominando, e onde, no Estado; as indicações que possuíamos da Secretaria da Agricultura não permitiam, entretanto, efetuar ainda tal localização.

---

(33) Esta experiência não obteve êxito e se anulou. CERU, Cadernos nº 1, 1968.
(34) Ver: Secretaria da Agricultura, 1972.

Todavia, quando se considerava que a organização do trabalho nas empresas agrícolas sistemáticas e planejadas exigia uma educação em moldes diferentes da que tradicionalmente existia no meio agrário, perguntávamos: já não estaria havendo uma modificação no comportamento da própria população rural, para preencher tais exigências? Uma análise das perspectivas relativas à educação encontradas nos dois primeiros tipos de agricultura forneceu alguns elementos interessantes, que aqui abordaremos com os exemplos de Juquitiba, Paraibuna, Renópolis e Leme.

Observou-se que os casos analisados diziam respeito a pequenos agricultores principalmente, ficando de fora os médios e grandes. Esta concentração da atenção neste nível apenas , não invalidava nossa reflexão; muito pelo contrário, era neste nível que provavelmente se encontravam os problemas que desejávamos definir, Realmente, os médios e grandes agricultores, devido às suas disponibilidades econômicas, podiam provavelmente custear o estudo de seu filhos fora das áreas rurais; não fivavam, pois amarrados a estas e dependentes de seus recursos para dar educação à prole. Portanto, o problema se colocava justamente entre os pequenos agricultores e a mão-de-obra agrícola, de um lado, e a educação que o meio rural podia oferecer, de outro. Cabia, pois, limitar nossa observação a esse nível da população rural.

A pesquisa realizada em Itapecerica da Serra e Juquitiba[35] mostrou que, nos sítios agrícolas dos bairros analisados, os agricultores dedicavam-se à agricultura de subsistência , com substituição da comercialização das sobras de produção, pela fabricação de carvão e pela venda de parcelas de sua propriedade.

(35) Pesquisa realizada em 1964/65, sob a coordenação da Profa. - Lia Freitas Garcia. Dados em Pereira de Queiroz, M.I, 1969 ; Freitas Garcia, L. e Pereira de Queiroz, M.I., 1965; Fukui, L., 1972

A escola nestes bairros, tendia a desaparecer; segundo os pesquisadores verificou-se que ela persistia como uma lembrança e símbolo - de uma época anterior de fartura[36]. Quando os habitantes tentaram, como no Bairro de Laranjeiras (município de Juquitiba), promover o reaparecimento da mesma, pagando uma professora leiga, não houve maiores resultados pois a frequência dos alunos era quase nula, logo que passava a fase de entusiasmo inicial. Analisando a situação, consideraram os pesquisadores que as tentativas de reinstalação da escola pelos habitantes do bairro "valiam antes como desejo de afirmar que a situação não era totalmente desesperadora e de readquirir prestígio, para mostrar que "ali não se vivia como bicho". Concluiu-se então que, "como a escola rural não tem sentido no meio rural - que estudamos (tradicional), todo o esforço despendido pelos pais no sentido de arranjar e de pagar uma professora leiga, é desfeito por eles mesmos, uma vez que não lhes merece cuidado algum o comparecimento dos filhos às aulas, que não sabem, nem lhes é conveniente, exigir"[37].

Foi levantada então a hipótese de que o desejo de - possuir escolas que tantas vezes aparecia manifestado por sitiantes brasileiros vivendo em agricultura espontânea, seria antes consequência do prestígio que a escola trazia para o bairro rural, do que o resultado de uma verdadeira necessidade, de um verdadeiro desejo de alfabetização. O próprio meio lhes mostraria esta inutilidade da educação escolar para o desempenho de suas atividades, pois os que conseguiram sobreviver à crise econômica pela qual passava a região não eram mais instruídos do que aqueles que não a suportaram. A educação existente no bairro de Laranjeiras continuava,

(36) Em épocas anteriores, Laranjeiras era um bairro rural próspero, com escola , com animadas festas religiosas; houve depois uma decadência.

(37) Pereira de Queiroz, M.I., 1969-a), p. 174

na verdade, a ser aquela transmitida pela própria família.

Embora a explicação aventada pelos pesquisadores fosse a de que a escola não funcionava porque era inútil no meio "tradicional", havia contudo dados que indicavam que em períodos anteriores ao da pesquisa, quando o bairro era próspero, o funcionamento da mesma era normal, e a frequência era boa. Segundo as próprias informações coletadas pelos pesquisadores, no início do século os sitiantes eram em geral alfabetizados (foram encontrados comprovantes do pagamento do Fundo Escolar, datados em 1889 e 1890) e tinham a qualificação necessária para serem eleitores. Parece-nos, portanto, que não era o caráter de bairro "tradicional" que explicava a decadência da escola, neste caso, mas sim a mudança que ocorrera no bairro como um todo, a partir de 1925, 1930. Até esta época, os sitiantes mantinham contatos frequentes (pelo menos uma vez por mês) com a cidade de de São Paulo, para onde levavam o excedente de sua produção, que era trocado por outros produtos. O seu gênero de vida foi contudo sofrendo alterações na medida em que o desenvolvimento demográfico e industrial da cidade de São Paulo, acompanhando o desenvolvimento econômico do Estado todo, deu à capital novos caracteres e desligou-a de seus antigos fornecedores. Estes fatores, aliados ao crescimento da população no próprio bairro e à maior produção local, levaram a uma queda no nível de vida dos sitiantes; estes passaram a produzir carvão como atividade complementar, mas com isto se extinguiram os seus contactos com a capital, pois a comercialização era feita por intermediários. O processo de restrição das necessidades foi constatado para quase todos os moradores do bairro, que passaram a levar uma vida cada vez mais pobre. E foi neste contexto que as escolas decaíram e fecharam, não se encontrando mais professores que ali quisessem iniciar carreira; ao mesmo tempo, o número de analfabetos aumentou, diminuindo o número de

eleitores.

A decadência da escola e a queda da frequência dos alunos acompanhou a mudança da situação de fartura para a de pobreza, que ocorreu justamente com a diminuição dos vínculos comerciais do bairro com a sociedade mais global representada pela cidade.Mas, contraditoriamente, foi neste período que os pais passaram a pagar pelo estudo dos filhos, justamente quando a sua situação econômica se tornara mais precária(38). Esta contradição, isto é, o fato de desembolsarem dinheiro para os estudos dos filhos justamente quando não dispunham do mesmo, levou-nos a pensar, por outro lado,que, além do prestígio para o bairro, visualizado pelos pesquisadores , outras motivações poderiam estar levando os sitiantes a se empenharem no funcionamento da escola. Além disso, se a frequência era pequena, seria preciso verificar por que motivos tal ocorria: os pais tinham condições, trabalhando na fabricação de carvão, de acompanhar os estudos dos filhos? A sua falta de recursos não exigia - uma participação diária maior dos filhos no trabalho? Eram aspectos que, parecia-nos, não haviam sido verificados.

Com o mesmo tipo de organização do trabalho agrícola de Laranjeiras, mas em situação econômica relativamente melhor, estavam os pequenos proprietários de três bairros de Paraibuna(39).

Paraibuna situava-se numa área de baixa densidade demográfica, inteiramente rurale quase sem nenhuma influência estrangeira. Tratava-se de uma "zona de êxodo da população rural motiva-

(38) Neste caso, ter-se-ia configurado nesta ocasião uma verdadeira procura educacional, como foi definida por A. Schrader, - 1973.

(39) O estudo de 3 bairros do Sertão de Paraibuna foi feito em - 1962 por equipe de estudantes de Sociologia II da USP, patrocinada pelo Serviço Social Rural, com o objetivo de procurar saber como se organizava e como funcionava de um modo geral a sociedade rural paulista. Dados em Relatórios - CERU - 1962.

da pela mudança das propriedades que de agrícolas passaram a trabalhar com criação. Os mineiros que para aí vieram transformaram gradativamente em pastagens as terras antes voltadas para a agricultura". A situação econômica da área pesquisada parecia ser de decadência, o que era reafirmado pela grande saída de pessoas do local e pelo baixo nível de vida dos que permaneciam, de modo geral. A produção era voltada principalmente para a pecuária leiteira, sendo o leite vendido para as usinas de laticínios do Vale do Paraiba. Existia também uma pequena agricultura de subsistência: feijão, milho, cana, mas tudo para o gasto; quando havia sobras , estas eram vendidas no mercado em Paraibuna, Redenção e Jambeiro, cidades próximas. A produção era pequena, mas conseguia em parte prover ao consumo dos núcleos urbanos regionais, que eram também inexpressivos. As empresas pertenciam na sua maioria a pequenos proprietários (sitiantes), muitos deles sendo ao mesmo tempo arrendatários. Apresentavam uma divisão do trabalho baseada predominantemente na idade e no sexo; os empresários de modo geral dirigiam e trabalhavam diretamente a terra, auxiliados pela mão-de-obra familiar; eram ajudados pelos filhos, com mais de 12 anos, e, em caso de necessidade, toda a família, inclusive os filhos - que estavam na escola, também auxiliavam. Apenas 2 sitiantes da área contratavam trabalhadores assalariados, embora as vezes alguns outros também contrassem trabalhadores para o serviço de capina.

A pecuária, principal atividade agrária, era desenvolvida de forma rudimentar e extensiva; a terra não era das melhores, a alimentação precisava ser completada por uma ração de cana ou de abóbora, preparada em picadores movidos a água ou tração animal; era raro encontrar um movido a motor. A cana-de-açúcar era plantada em função do gado, para o qual servia de ali

mento. Eram poucos os que empregavam algumas técnicas consideradas "modernas". Da maneira como eram desempenhadas, as atividades não exigiam muitos conhecimentos técnicos. De modo geral, podia-se dizer que as empresas aqui se caracterizavam mais como de organização espontânea, apresentando alguns poucos traços de organização - sistemática.

Verificou-se a não existência de escola em um dos bairros estudados, cuja população infantil era muito pequena. As que existiam nos outros dois bairros eram frequentadas com regularidade; a eliminação era mínima, e quando acontecia, era por retirar-se a família do bairro; a evasão para ajudar os pais era muito pequena, aumentando só a partir do momento em que as crianças completavam 12 anos. Em geral os alunos conseguiam fazer sem muitas dificuldades os seus 3 anos de escola. No entanto, soube-se também que algumas crianças entre 12 e 14 anos abandonaram o curso, mesmo sem terminá-lo, porque os pais necessitavam delas para o trabalho. No geral, entretanto, a alfabetização era valorizada pelos habitantes dos bairros, isto é, todos reconheciam a "necessidade" de saber ler e escrever, mesmo os analfabetos e inclusive os que achavam que tais conhecimentos não eram necessários para a vida na roça.

Alguns tinham tal opinião porque acreditavam que sabendo ler e escrever, arranjar-se-ia melhor emprego na cidade; - outros, porque assim garantiam a participação nas eleições. A alfabetização era também concebida como um meio de ascensão social; os moços que sabiam ler e escrever arranjavam melhores colocações e ficavam mais bem situados na escala social, do que os analfabetos. O grande mito da vida melhor era mudar para São Paulo, mas era voz corrente que para gozar das imensas possibilidades da metrópole, -

era preciso pelo menos saber ler e escrever. Os pais estavam, portanto, motivados para enviar os filhos à escola.

No entanto, se o valor da escola e da alfabetização era reconhecido nos 3 bairros, segundo os pesquisadores mais longe não ia a participação às atividades da mesma. Os pais dos alunos pagavam a Caixa Escolar e, esporadicamente, colaboravam com a limpeza e conservação do prédio. Mas mesmo os mais ricos punham dificuldades em fornecer material escolar aos filhos e não colaboravam espontaneamente nas iniciativas que a professora tomava, pois consideravam que a escola fora criada em benefício desta mesma professora. Havia contudo, uma frequência regular das crianças à escola, que vinha comprovar a valorização atribuida a ela. Em realidade, o que ocorria é que a utilidade reconhecida da escola não estava em função da vida dos bairros, geralmente; o que os informantes valorizavam era a importância de saber ler e escrever para quem - quisesse ir trabalhar na cidade. De modo geral, o que se podia inferir era que ao tipo de trabalho espontaneamente organizado correspondia a situação caracterizada pela interpretação geralmente - atribuída à educação no meio rural, isto é, de que as atividades - agrárias tal como eram aí desenvolvidas, não exigiam maiores conhecimentos que aqueles adquiridos pela prática e imitação dos - pais, muito embora se tratassem sempre de proprietários de suas empresas.

Mas dois aspectos ressaltavam neste caso; muitos - teóricos afirmavam que quando as atividades agrárias não exigiam - maiores conhecimentos, havia uma não valorização da instrução por parte dos indivíduos. Ora, não só vimos a frequência regular das crianças às escolas, o que pressupunha uma valorização, como também uma motivação positiva frente à escolarização. O que, nos pare

cia, estava interferindo nesse caso, eram fatos geralmente não considerados nos estudos sobre o tema, e que ocorriam na área considerada: em primeiro lugar, a absorção da mão-de-obra infantil para o trabalho agrário se dava em pequena quantidade, e quando ocorria, era por períodos curtos. Essa população era obsorvida apenas a partir dos 12 anos, não se diferenciando portanto da situação também encontrada em camadas similares do meio urbano; o que se percebia era então que a escolarização de nível primário não era empecilho ao trabalho ou vice-versa. Em segundo lugar, mesmo nas situações de agricultura espontânea, era necessário considerar os processos mais gerais que envolviam essa zona, decadente do ponto de vista agrário, e a situação em que se encontrava frente à sociedade mais global. Neste contexto de decadência, outras situações - eram apresentadas como opções para condições melhores de vida, como se verificou; os indivíduos tendiam então a valorizar a educação formal (embora as atividades agrárias desta não necessitassem), pois a educação aí era vista não como um meio da pessoa permanecer no campo, mas como instrumento para conseguir melhores - condições de vida na cidade. Neste caso, a educação não era encarada apenas como meio de adquirir prestígio, mas como forma de se obter emprego em outros setores do mercado de trabalho. Fazer os filhos frequentarem a escola, embora não mantendo um acompanhamento deste estudo, podia ser, para os sitiantes considerados, já uma primeira forma de efetivar o que aspiravam. Isto ocorria, no caso estudado, com pequenos proprietários e não com trabalhadores, ao contrário do que se poderia supor.

Assim, os dados permitiam perceber que provavelmente pelo fato de sua economia apresentar-se em decadência, sem possibilidade de absorver todos os indivíduos no trabalho, e pelo fato de sofrerem os sitiantes tradicionais os influxos dos grandes

centros urbanos, a escola passaria então a representar um meio através do qual os indivíduos seriam equipados para desempenhar novos papéis na sociedade global mais complexa, para aos quais eram solicitados.

Comparando o caso de Laranjeiras, no município de Juquitiba, bairro muito isolado no momento em que foi feito o estudo, com os bairros de Paraibuna, ligados economicamente à região, pois os sitiantes eram produtores de leite para as usinas ali sediadas, observou-se que a valorização de certo modo "ideal" da escola, apontada no 1º caso, se contrapunha a um valor prático reconhecido para a escola, no 2º caso. Em ambos, porém a valorização da escola existia. De acordo com esta observação, era permitido supor, num primeiro momento, que: 1º) nas zonas agrárias decadentes e economicamente mais fechadas sobre si mesmas, a valorização da escola corresponderia ao prestígio que esta poderia trazer à localidade; 2º) nas zonas rurais também decadentes mas economicamente ligadas a centros urbanos importantes, a valorização da escola já corresponderia a uma utilidade prática que lhe era reconhecida.

Em ambos os casos, o trabalho rural era espontaneamente organizado. No 1º caso, a pequena frequência das crianças à escola mostrava uma certa ambivalência e suscitava novas dúvidas, - dado que os próprios pais pagavam a professora. No 2º caso, já as crianças frequentavam a escola regularmente, o que mostrava o reconhecimento prático da mesma. O que parecia influir, nestes casos, - não era tanto a organização da empresa agrária, mas sua ligação econômica efetiva com o exterior (isto é, com uma zona ou uma região - que ultrapassava o bairro, e poderíamos dizer mesmo, com a sociedade global) e, principalmente, a situação econômica em que se encontravam os sitiantes.

Além disso, o que se podia destacar é que nos dois casos a educação formal era valorizada, ainda que o trabalho cotidiano não exigisse qualquer tipo de conhecimento mais profundo; - era entretanto, uma valorização que parecia não se efetivar, no primeiro caso; no segundo, quando tendia a se concretizar, era - com vistas ao abandono do trabalho agrícola e como uma condição - para se conseguir um outro emprego melhor, não mais no meio rural.

Poder-se-ia perguntar então: na medida em que o trabalho agrícola exigisse uma formação do agricultor em moldes - diferentes, esta valorização (determinada ou pelo desejo de conseguir prestígio, ou pela aspiração à ascenção social ou pela necessidade de abandonar a agricultura) tenderia a modificar-se e a efetivar-se? A resposta seria afirmativa, se pudéssemos respondê--la apenas com os dados da pesquisa realizada junto aos japonêses de Renópolis, que mostravam uma posição diferente frente ao problema da educação(40). A população de Renópolis, localidade próxima a Campos de Jordão, era constituída de pequenos agricultores - cuja produção para o mercado era feita através de aplicação de - técnicas e conhecimentos no sentido de beneficiamento da terra - com tratamento químico e orgânico, assim como da utilização de implementos adequados às exigências do terreno, sendo a distribuição da produção realizada quase que na totalidade por cooperativas agrícolas. Tal agricultura exigia um conhecimento maior do agricultor, e correspondendo a esta exigência, verificou-se um apoio efetivo dado pelos japonêses de Renópolis à educação formal, escolar ou não.

O próprio nível de instrução deste grupo era um in

(40) Pesquisa realizada em 1966. Dados em Relatórios de Pesquisa-CERU - e Cadernos, nº 1, 1968

dicador: dos 44 indivíduos maiores de 20 anos, 25 tinham o curso primário completo; seguiam-se 12 com o curso secundário de primeiro ciclo, e 6 com o secundário de segundo ciclo completo, havendo um com curso superior; não havia nenhum caso de analfabetismo, como fora constatado nos outros bairros pesquisados. Quanto à população mais jovem, todas as crianças maiores de 7 anos estavam matriculadas na Escola Rural mantida pelo Estado, e, terminando o curso primário, iam frequentar o ginásio em Campos do Jordão, estudando praticamente em regime de tempo integral, devido à distância da escola em relação à moradia. Além destes dois cursos, as crianças frequentavam também a escolinha de língua japonesa, durante.o curso primário - escola custeada pelos próprios pais. Os jovens frequentavam ainda o Clube Agrícola, antiga associação de moços do local, que havia passado dois anos antes por uma reorganização de suas atividades, sob a direção de uma das grandes cooperativas da área. Neste Clube Agrícola, os jovens contavam com uma equipe de orientadores, de tempos em tempos, enviada pela cooperativa, que procurava estimular e incentivar o gosto e o interesse pelas atividades agrícolas, através de promoções de cursos de férias; de reunião de líderes regionais; de concurso de projetos agroindustriais, inter-estaduais e inter-regionais; de estreitamento de relações através de competições de caráter esportivo - -recreativo. A pesquisa verificou que a orientação que o clube vinha tomando através da política de estímulo à vida rural, refletia maior adaptação do grupo às tendências da agricultura comercial, diante da maior racionalização da produção e distribuição dos produtos.

Outro aspecto interessante observado em Renópolis podia também ser analisado frente aos bairros de Paraibuna anteriormente estudados. Verificamos que naqueles bairros a educação -

formal escolar era valorizada como forma de evadir-se do meio rural, para conseguir um emprego melhor na cidade; em Renópolis, os jovens e as jovens tinham possibilidades de se evadir do trabalho rural, fosse por meio dos estudos, fosse por meio do ingresso em profissões urbanas, pois além de não estarem amarrados à zona rural por imposição econômica, ainda tinham oportunidade de cursar o secundário de primeiro ou segundo ciclo numa cidade. Entretanto, - não o faziam, e mesmo dos três jovens que optaram pela continuação dos estudos, dois escolheram cursos superiores também ligados ao meio rural, na Faculdade de Ciências Agronômicas de Viçosa.

Não só a educação normalmente dada pela escola primária era apoiada como ainda se estimulavam outras formas de educação além das tradicionalmente transmitidas pela família e escola - no caso o Clube Agrícola, com orientação voltada especificamente para a agricultura. À exigência do tipo de trabalho por melhor formação, havia em correspondência uma valorização intensa da educação formal pelos agricultores; mas, neste caso, a rede escolar da área rural não correspondia às necessidades destes setores, pois os agricultores preferiam enviar os filhos para continuar estudando em centros maiores, às suas expensasm sem contar para tanto com qualquer ajuda oficial.

Poder-se-ia argumentar que se tratava de uma população etnicamente diferente, que já trazia tradicionalmente o respeito pela educação, o recurso à agricultura sistemática, a participação em associação, etc. No entanto, uma outra pesquisa efetuada em Itariri, Miracatu e Pedro de Toledo[41], entre sitiantes japoneses plantadores de banana, revelou grande disparidade de comportamen-

(41) Dados em Relatório do CERU, entregue ao Serviço do Vale do Ribeira: "Estratificaçao Sócip-Econômica rural e sua incidência na implantação de cooperativas de eletrificação rural: municípios de Pedro de Toledo, Miracatu e Itariri" - 1968.

tos, relacionada com a forma de cultivo, com a participação em associações, com o recurso aos agrônomos etc. Os sitiantes japoneses mais abastados organizavam sistematicamente sua produção. Os mais pobres exercitavam uma agricultura espontânea, não procuravam agrônomos, não participavam senão nominalmente de associações, etc; desse modo, tinham um comportamento semelhante ao dos agricultores nacionais. Voltando aos japoneses mais educados encontrados em Renópolis, verifica-se que estavam separados dos agricultores nacionais atrás estudados e também dos japoneses de Pedro de Toledo e de Miracatu pelo seu nível econômico e não por suas características étnicas. Estando bem de vida, aproveitavam-se da educação para melhorar sua agricultura e sua posição sócio-econômica, e não para abandonar as lides agrárias. Em Renópolis, devido à sua condição econômica relativamente boa, os jovens não tinham problemas de falta de conforto; o fato dos pais empregarem mão-de-obra remunerada em suas propriedades indicava que a permanência no campo como patrões podia ser mais vantajosa do que dirigir-se à cidade para tornar-se um assalariado.

Portanto, ao nível das percepções da população, a educação formal parecia funcionar como elemento que permitia o abandono do trabalho agrícola para os sitiantes economicamente fracos, ao mesmo tempo que podia funcionar como elemento de integração ao trabalho agrícola, entre sitiantes abastados, como foi verificado entre japonêses em agricultura sistemática de Renópolis.

Ainda outra pesquisa, realizada no bairro de Taquari, no município de Leme[42], no antigo Oeste Paulista, forneceu

(42) Pesquisa do Serviço Social Rural, realizada em 1962, pelas pesquisadoras Heloisa Lara Campos e Edi Almeida em: edição mimeografada do Serviço Social Rural, 1963 e Pereira de Queiroz,M.I., 1969 - a)

subsídios interessantes. Neste bairro, encontrou-se uma predominância da agricultura sobre a pecúária, e os agricultores, constituídos em grande parte por pequenos proprietários e meeiros, viviam - num sistema de agricultura comercializada, produzindo apenas secundariamente para sua própria subsistência. Não eram sitiantes tradicionais, pois conheciam e utilizavam técnicas atualizadas de cultivo e a venda dos produtos era o objetivo principal de sua atividade rural. Do ponto de vista econômico, o bairro não se ligava ao município, mas sim à economia regional e estadual, sendo os sitiantes fornecedores de algodão e de mandioca para máquinas de transformação que existiam fora do mesmo. Este relacionamento com o mercado regional permitiu aos agricultores atingirem um bom nível econômico.

Neste contexto, observou-se que o bairro possuia escola funcionando com os quatro anos primários, em prédio próprio , construído pela prefeitura municipal. Segundo informações das professoras, as crianças matriculadas tinham frequência regular que caía um pouco apenas por ocasião da colheita. Embora tanto as professoras quanto os habitantes do bairro tenham afirmado que todas as crianças estavam matriculadas, as pesquisadoras consideraram, - entretanto, que o número de matriculados era baixo em relação ao número de famílias do bairro, mas não verificaram mais profundamente este aspecto.

O número de analfabetos era no entanto elevado entre a população adulta, mas a educação escolar encontrava uma valorização positiva entre a população do bairro; por exemplo, a queixa pela falta de uma classe de alfabetização de adultos foi geral. Por outro lado, observou-se que, embora a maioria das famílias - apresentasse um nível econômico que possibilitava a continuação - dos estudos além do curso primário, tal não ocorria; terminado o

primário, meninos e meninas iam ajudar os pais na lavoura; não continuavam os estudos, mesmo quando mostravam desejo de estudar no ginásio, encontrando neste caso oposição dos pais. Estes últimos se justificavam dizendo que não queriam se separar dos filhos,pois estes, para cursar o ginásio precisavam residir na cidade. A explicação aventada na análise dos dados era de que havia realmente o receio de os filhos, depois de formados no ginásio, abandonarem o campo.

Nosso ponto de partida, na análise dos casos atrás estudados, havia sido a organização do trabalho nos variados tipos de empresas agrícolas existentes no Estado de São Paulo, considerando as modificações inerentes ao meio rural. Havíamos suposto que provavelmente os sitiantes cuja organização do trabalho era espontânea, não dependendo portanto de nenhum tipo de aprendizado nem exigindo nenhuma reflexão mais demorada, não manifestariam maior apreço pela escola.

No entanto, o exame dos casos apresentados mostrou que, mesmo quando a organização do trabalho rural era espontânea , havia uma valorização manifesta da escolarização, embora com variações no modo pelo qual os sitiantes se relacionavam com a escola . Assim, os sitiantes do bairro de Laranjeiras, no município de Juquitiba, não pareciam encarar a escola da mesma forma que os sitiantes de três bairros rurais pesquisados em Paraibuna: para os primeiros aparentemente parecia tratar-se mais de uma questão de prestígio; para os segundos, de uma nova opção de trabalho. E neste último caso a frequência era boa; enquanto no primeiro, problemática. A diferença entre ambos os sitiantes não estava na organização do trabalho, mas na sua situação econômica e, pelo menos em parte, no destino que davam a produção; podia-se supor que o modo de encarar os conhecimentos escolares e o tipo de relacionamento estabelecido

com a escola estaria vinculado então menos ao tipo de organização da empresa, que à maior ou à menor integração econômica do sitiante na região ou no Estado, e também às suas diferentes situações econômicas. Enquanto os sitiantes de Laranjeiras pouco produziam na época para o exterior, e sua situação era de pobreza, os de Paraibuna eram fornecedores de leite para as usinas da região e sua situação econômica era relativamente melhor, residindo nesta diferença o maior empenho que os segundos mostravam com relação à escola. Esta observação era ainda corroborada pelo fato de que em Laranjeiras, no passado, quando os contatos comerciais com o exterior eram mais frequentes e a situação era de fartura, a escola funcionava.

Examinando o que ocorria em Leme, entre sitiantes nacionais cujas empresas se organizavam de forma sistemática, verificou-se que realmente a escola era encarada como o instrumento por excelência para afastar os indivíduos rurais do seu meio. Porém não era mais a escola primária aquela que assim se apresentava aos olhos dos lavradores, e sim a escola secundária. Neste caso, o medo de que os filhos deixassem a terra fazia com que os agricultores não permitissem a estes cursar o ginásio. Vivendo - com certo conforto, com sua lavoura já mecanizada, porém encontrando dificuldade de mão-de-obra, os filhos eram preciosos instrumentos de trabalho que cumpria conservar. Passava do primário para o secundário a consideração de que a escola era um meio de fugir - das lides agrárias. Para os sitiantes de Paraibuna, de área decadente, de nível sócio-econômico mais baixo, a escola primária se apresentava com esta utilidade; para os sitiantes do bairro de Taquari, no município de Leme, com nível sócio-econômico mais elevado, e onde o trabalho agrícola possibilitou realmente uma elevação deste nível, a escola primária não colocava problemas, era -

uma necessidade afim de que pudessem tocar sua lavoura, exigindo os sitiantes que seus filhos cursassem até o 4º ano; porém ultrapassado o nível primário, o secundário passava a ser o perigo a ser evitado.

Finalmente, o exemplo de Renópolis veio mostrar que os sitiantes de empresa de organização sistemática não viam forçosamente no ensino secundário, e nem mesmo no ensino superior uma ameaça com relação à permanência dos indivíduos no meio rural. Os filhos dos sitiantes japonêses de Renópolis cursavam o ginásio, o colégio e alguns chegavam até o nível superior, e isto não os afastava da terra. Porém a situação dos sitiantes de Renópolis não era semelhante à dos de Lème. Renópolis localizava-se no município de Santo Antonio de Pinhal, em plena Serra da Mantiqueira, onde a terra era ainda farta e onde os sitiantes japoneses encontravam, em minifundiários e na população local sem terra, a mão-de-obra de que necessitavam. Seus filhos não constituiam, pois, trabalhadores de roça, mas superintendentes, dirigentes de outros trabalhadores rurais braçais. A escola, em todos os seus níveis, não era então encarada como uma ameaça e sim como um meio de de adquirir conhecimentos - afim de se poder aprimorar as maneiras de desempenhar as tarefas - agrárias e a organização do trabalho rural.

Assim, chegava-se à conclusão de que nos exemplos citados a valorização emprestada à escola se mostrava ligada em grande parte à situação econômica dos agricultores dentro de um contexto sócio-econômico mais amplo. Quando os lavradores ainda estavam - numa agricultura de excedentes, valorizavam a escola, mas pareciam não a utilizar realmente; a valorização da escola poderia provir como foi aventado, mais ao prestígio que sua existência acarretava para o bairro rural, do que de sua utilidade prática. A escola seria considerada principalmente uma via de ascenção social e de fuga do

meio rural, quando os lavradores já integrados numa estrutura agrícola comercializada, não tivessem exercitando-a, alguma satisfação sócio-econômica. Finalmente, quando os lavradores haviam conseguido um modo de vida rural que consideravam satisfatório, quando desfrutavam de recursos e de prestígio, embora considerassem a escola como um meio de ascensão social (principalmente a escola superior), ela deixava de ser uma forma de abandonar o trabalho agrário.

Na verdade, o tipo de organização da empresa espelhava, nos exemplos estudados, a situação econômica do lavrador; a escola era encarada de forma diferente conforme sua situação econômica. Os de menores recursos não podiam organizar suas empresas - sistematicamente, a utilidade prática da escola podia ser discutível para eles, embora a valorizassem sempre. Os de maiores recursos, dirigiam empresas de organização sistemática; não discutiam a maior ou menor utilidade da escola primária, que já fazia parte integrante de seu universo. Mas ao apreciar esta categoria, verificou-se que dividia-se novamente entre sitiantes de maiores recursos, cujos filhos não trabalhavam mais na terra, e sitiantes de menores recursos, cujos filhos constituiam a mão-de-obra dos pais. Os últimos consideravam a escola secundária "um mal a ser evitado", a fim de que os filhos não figissem da terra. Quanto aos primeiros, dadas as possibilidades que tinham de alargar e progredir em seu trabalho - e portanto em lucro, - consideravam a escola em todos os seus graus como uma necessidade; os filhos aqui também deixavam de trabalhar diretamente a terra, tornando-se dirigentes do trabalho rural. Quando as empresas se apresentavam rentáveis, quando o sitiante ou o.lavrador não trabalhava ele mesmo a roça, mas tinha subordinados assalariados que o faziam em seu lugar, isto é, quando a situação da lavoura era tal que dava ao mesmo tempo lucros e uma posição de prestígio ao lavrador, a escola deixava de ser enca

rada como um instrumento para se fugir de uma ocupação penosa, pouco rentável e desprestigiada. A escola era, pois, encarada sob este aspecto todas as vezes que a lavoura era pobre. Assim, conforme a situação econômica do lavrador, a escola seria encarada como um elemento de fuga do meio rural, ou como um elemento de integração e melhoria do mesmo.

De modo geral, portanto, no contexto mais global dos processos de urbanização e industrialização e das transformações ocorrentes no meio rural paulista, os dados levavam a supor com relação às condições da década de 60, que não seria mais possível, em São Paulo, desenvolver a grande maioria das atividades agrícolas apenas com um nível mínimo de educação espontânea e que não haveria também "indiferença " do homem rural com relação à escola.

Os casos analisados nos levaram ainda a crer que o estudo da educação no meio rural deveria ser feito sempre tendo em vista uma primeira diferenciação básica: o nível da percepção valorativa (modo como os pais viam a educação para os filhos ou para si próprios) e o nível efetivo da escolarização (como se dava o relacionamento de fato com o sistema escolar, apreendido geralmente através da procura e freqüência à escola). A partir desta distinção, verificou-se nos exemplos paulistas analisados:

1. Quanto ao nível de percepção e dos valores, nas empresas de agricultura espontânea, como de agricultura sistemática, a escola era valorizada. Mas:
   1.1. quando se tratava de agricultura espontânea decadente, voltada mais para a subsistência, a escola parecia constituir ou um fim em si mesmo ou uma forma de se conseguir prestígio para o local;

1.2. quando se tratava de agricultura espontânea decadente, pobre, mas ligada diretamente ao mercado , a escola seria uma forma de sair do meio rural; - era encarada como meio de se atingir novas opções profissionais, mais satisfatórias, noutros meios;

1.3. quando se tratava de agricultura sistemática, voltada basicamente para o mercado, a escola primária era vista como necessária para o próprio desenvolvimento das atividades agrárias. Contudo:

a) a escola secundária e demais níveis eram considerados como canais de evasão para o meio urbano, entre os agricultores de menores recursos, que trabalhavam com mão-de-obra familiar;

b) a escola, em todos os níveis, era considerada útil para o desenvolvimento das atividades - agrárias, quando os agricultores dispunham de maiores recursos e os filhos não trabalhavam - mais diretamente a terra.

2. Quanto ao nível da procura e escolarização efetivas, - foram também observadas diferenciações correspondentes aos casos acima:

2.1. quando se tratava de agricultura de excedente espontânea e decadente, a freqüência à escola primária era pequena;

2.2. quando se tratava de agricultura espontânea ligada basicamente ao mercado, a freqüência à escola primária era boa;

2.3. quando se tratava de agricultura sistemática, a freqüência à escola primária era boa, mas:

a) entre os agricultores que trabalhavam com mão-de-obra familiar procurava-se evitar a escola secundária;

b) entre os agricultores de maiores recursos, que empregavam mão-de-obra assalariada, os filhos, com anuência e às expensas dos pais, frequentavam escolas secundárias e de outros níveis, mesmo fora de sua região.

Desta forma, era preciso não confundir estes dois níveis que nos exemplos analisados apareciam de maneira bastante distinta: o nível dos valores, sendo que em todas as formas de empresa rural a escola era valorizada positivamente pelos agricultores (embora com finalidades distintas), e o nível da escolarização efetiva, que variava conforme a organização econômica do agricultor, evidenciada principalmente através dos recursos obtidos com a comercialização da produção e se refletindo em sua organização do trabalho.

O que foi exposto poderia ser considerado um novo sistema de hipóteses relativamente à posição da escola no meio rural, que decorria dos exemplos atrás analisados. Neles se observava que as reflexões até então efetuadas pela maior parte dos teóricos da educação no Brasil continham aspectos da verdade, porém não haviam levado suficientemente em conta algo que era da maior importância para um estudo sociológico em sociedades capitalisras: as distinções trazidas pela posse de maiores ou menores recursos, que situavam os indivíduos em camadas diferentes e sobrepostas na sociedade rural. Não se estava falando de uma estru-

tura de classes, pois o material com que se contava não permitia entrar na discussão deste problema delicado. Porém evidentemente o meio rural paulista (e naturalmente também o brasileiro) se compunha de camadas sócio-econômicas diversas, mesmo em seus escalões - mais baixos, - como vimos ao comparar o bairro rural de Laranjeiras com os bairros rurais de Paraibuna, - camadas diversas que seria preciso sempre levar em consideração para se conhecer mais profundamente os problemas.

Os casos analisados apontavam, portanto, para algumas constatações que divergiam das perspectivas e dos resultados - apresentados por grande parte dos autores cujos trabalhos foram - analisados no início deste estudo. Em primeiro lugar porque se - constatou um interesse geral dos sitiantes e agricultores pela escola. Em segundo lugar, porque a escolarização efetiva e a utilização dos conhecimentos escolares o variavam de acordo com os recursos econômicos dos agricultores (embora o interesse existisse sempre); e neste caso, a organização da propriedade mostrou-se um indicador válido para uma primeira diferenciação dos recursos econômicos, podendo ser conservada como critério de diferenciação; o tipo de mão-de-obra utilizada pelo agricultor foi o outro elemento - diferenciador.

Como, porém, tratavam-se apenas de casos esparsos, - decidimos aprofundar o estudo afim de verificar a pertinência destes resultados, sempre para o meio rural paulista.

3. Estudo de Duas Regiões Paulistas

Tendo em vista as colocações teóricas e os problemas levantadas, o nosso próximo passo era empreender uma pesquisa, que, abordando várias categorias de agricultores, pudesse explicitar as questões sobre o tema. Como o nosso intuito era focalizar inicialmente a década de 60 (em que se constatou uma intensificação das mudanças no meio rural), numa tentativa de verificar como teria aí se configurado o problema educacional para os agricultores, e, só depois, situá-lo para períodos mais recentes, optamos pela análise de dados já coletados em outras pesquisas efetuadas no Estado de São Paulo, mas ainda não examinadas sob este prisma.

A existência, no Centro de Estudos Rurais e Urbanos, de relatórios e dados de pesquisas feitas na década de 60 em vários pontos de Estado de São Paulo, mostrou-nos que era possível analisar material já existente, para um primeiro esclarecimento do problema[43]. Estas pesquisas mantinham geralmente entre si uma mesma linha metodológica e, em consequência, seus dados eram passíveis de serem analisados em conjunto.

As pesquisas se disseminavam por várias regiões, porém o maior número delas se localizava em duas áreas, o Vale do Paraíba e o Vale do Ribeira; optamos pela utilização dos dados dos

---

(43) Neste Centro se encontra grande número de trabalhos sociológicos sobre o meio rural paulista, aos quais se pode ter acesso. Inicialmente, fizemos um levantamento das pesquisas sociológicas realizadas no meio rural do Estado de São Paulo, entre 1960 e 1970 (inclusive). Em seguida, procedeu-se a um primeiro contato com os trabalhos arrolados, a fim de verificar se continham ou não elementos referentes ao tema de estudo. Foram arrolados, nesta etapa, cerca de 30 trabalhos, que diziam respeito a variadas regiões do Estado.

trabalhos empíricos nelas realizados pelas razões seguintes: 1º fundamentalmente, porque eram os trabalhos que mantinham entre si - maior coerência quanto à orientação teórica, metodológica e técnica de trabalho; 2º apresentavam levantamento de dados em quantidade satisfatória(44). As duas regiões, de características diversas, permitiam entre si comparações interessantes: ambas eram áreas de povoamento antigo, mas onde o processo de industrialização se apresentava de maneira muito diferente. Uma das regiões não passara por nenhum surto de industriação considerável - o Vale do Ribeira; a outra, ao contrário, sofria um surto de industrialização recente e importante - o Vale do Paraíba. Por estas circunstâncias, as condições destas regiões eram relativamente conhecidas(45).

Sendo zonas de povoamento antigo, era possível pensar em continuidade ou em mudanças com relação a épocas anteriores. Em ambas as regiões, sitiantes tradicionais existiram e ainda existiam na década de 60, com sua cultura rústica e sua agricultura rudimentar. Poder-se-ia por isso supor que, há tempos atrás, não seria encontrada em suas zonas rurais uma valorização da educação. O problema se resumia em saber como se encontravam as populações rurais destas regiões no momento das pesquisas, diante da quisição de conhecimentos.

A vantagem de se estudar duas zonas de povoamento antigo, porém de desenvolvimento e de progresso muito diferentes, uma com industrialização em curso, a outra sem nenhum surto local de industrialização - é que permitia colocar uma relação à outra como - grupos de controle.

(44) As configurações em nosso trabalho, do que seria o "Vale do Ribeira" e "Vale do Paraíba", foram feitas de acordo com as definições estabelecidas pela Secretaria de Serviços e Obras Públicas, para quem foi realizada a maior parte das pesquisas.

(45) Ver, a respeito: Lopes, J.R.B., 1957; Müller, N.L., 1957 Petrone, P., 1966; Pereira de Queiroz, M.L., 1969 - d); Taille, M. 1969; SUDELPA, 1971; Ab'Saber, A., 1958

Grande parte dos estudos efetuados no Vale do Paraíba, com os quais trabalhamos, se localizavam nas várzeas do Rio Paraíba. Ora, era também nas várzeas que se localizavam as cidades, nas quais se observava um surto de industrialização importante, e onde as referidas pesquisas constataram, no meio rural, progresso relevante(46).

As pesquisas do Vale do Ribeira se orientaram por sua vez para grande parte do Vale, visando esclarecer diversos problemas. Estas pesquisas constataram em geral o grande atraso econômico do Vale(47).

No conjunto, trabalhamos com 7 pesquisas no Vale do Ribeira e 10 no Vale do Paraíba, Uma sistematização especial dos dados foi necessária, no tocante a estes trabalhos. Para tanto elaboramos um esquema que permitiu melhor ordenação. Uma vez superada esta etapa, foi possível efetuar um estudo dos mesmos, segundo os aspectos que mais diretamente nos interessava: características da área pesquisada, características dos empresários e aspectos educacionais. Numa primeira etapa, a análise dos dados de cada pesquisa foi feita isoladamente; numa segunda etapa, tentou-se verificar o que cada uma trazia para o conhecimento do todo regional, o que permitiu a comparação, numa terceira etapa, entre as duas regiões.

---

(46) Como se tratava de pesquisas, em sua maioria, efetuadas para o Convênio Departamento de Águas e Energia Elétrica da Secretaria de Obras do Estado de São Paulo com o CERU, para esclarecer problemas com que se defrontava o antigo Serviço do Vale do Paraíba, daquele Departamento, foram focalizadas apenas as áreas que interessavam ao Serviço.

(47) As pesquisas também resultaram de um convênio da Secretaria de Obras com diversas instituições da Universidade de São Paulo, entre as quais o Departamento de Ciências Sociais, que delas encarregou a disciplina de Sociologia Rural; o CERU funcionava junto a esta disciplina.

3.1. Vale do Paraíba

Nesta região foram efetuadas pesquisas de um modo geral nas áreas de várzeas destinadas à construção de polders para a contenção de enchentes e para irrigação. Além dessas áreas, houve - pesquisas efetuadas numa zona de sítios, próxima de Taubaté, Ribeirão das Antas, e outra entre pequenos e médios pecuaristas de São José dos Campos (48).

3.1.1. Ribeirão das Antas(49)

Área "atrasada e pobre", e não em fase de expansão - econômica, encontrava-se ela nos municípios de Taubaté e Redenção da Serra. Segundo os pesquisadores, "estamos diante não só de uma zona rural propriamente dita (...) como também de uma zona rural altamente atrasada e pobre, pela grande pobreza de sua gente e de suas coisas, pela praticamente ausência de melhorias urbanas, pelo baixíssimo nível técnico em que se processa a produção, pela baixa média de produção diária, pelo péssimo grau de conforto de que desfrutam seus habitantes em todos os sentidos..."

A principal atividade era a pecuária leiteira ao lado de uma economia de subsistência, sendo a criação extensiva e com baixa produtividade; 40% das famílias possuiam hortas em suas propriedades, raras tinham pomar com boas frutas.

(48) O Serviço do Vale do Paraíba, Departamento do DAEE, então existente, financiou estas pesquisas para ter um conhecimento do tipo de agricultor encontrado nas várzeas; desta forma, as pesquisas se dividiam de acordo com as diversas áreas em que ia atuar o Serviço. Conservamos a divisão em polders porque facilitava a análise empreendida.

(49) CERU - Relatórios - Ribeirão das Antas - 1962. Os dados que deram origem aos relatórios foram coletados por uma equipe de pesquisadores, em 1962, com o objetivo de adquirir conhecimento da região e de seus problemas, para introduzir melhorias nos níveis de vida das populações aí existentes.

A exploração leiteira era feita para venda, com produção muito baixa (em média 2,5 litros por cabeça). O leite ia para Taubaté, destinado à "Vigor" ou à "Cooperativa de Laticínios" , de onde era enviado para São Paulo.

Havia na área 44 propriedades; neste estudo foram abordados não só os proprietários residentes (23), mas arrendatários (5) e empregados (39); o número de assalariados era importante sobrepujando o de proprietários. Os empresários eram geralmente mineiros e do total de 44 propriedades existentes, 17 proprietários exploravam a terra mas não residiam nela. Eram poucos os que tinham outra profissão além da agrária, dentre o total da população da área. A divisão do trabalho era pequena: os assalariados faziam todos o mesmo trabalho que os patrões, sendo a divisão mais baseada no sexo e idade. A mão-de-obra era constituída pela população masculina de mais de 15 anos, e as mulheres e crianças não trabalhavam na roça. As crianças ajudavam em casa: as meninas na arrumação e os meninos levando marmita para o pai no trabalho.

Os dados não indicavam o recurso a qualquer tipo de assistência técnica para a lavoura ou pecuária;as técnicas nelas utilizadas eram muito rudimentares. Poder-se-ia dizer que a organização das empresas eram mais do tipo espontâneo.

A situação econômica da área era de certa forma, homogênea, pois não havia diferenciação marcante entre as várias categorias sócio-econômicas em Ribeirão das Antas, todos tinham um baixo padrão de vida.

Quanto à educação, verificou-se que havia duas escolas primárias na região, número suficiente para as necessidades, mas que eram pouco frequentadas. A este fato correspondia a indicação de que 1/3 da população não tinha qualquer escolaridade; cerca

de 10,86% dos que estavam em idade escolar eram analfabetos; havia 22,84% de analfabetos para a população com mais de 15 anos. Afirmava-se no relatório:"acredita-se que o alto índice de analfabetismo é consequência de desinteresse dos pais em enviar os filhos à escola, instabilidade das famílias de empregsdos quanto à fixação na área, falta de meios materiais para a manutenção de crianças estudando e contínua mudança de professores provocando nelas desinteresse pelo trabalho escolar".

De modo geral, verificou-se que às atividades agrárias desenvolvidas de forma extensiva e com técnicas rudimentares, sem orientação técnica, correspondia um baixo nível de escolarização. Isso confirmaria as explicações mais conhecidas de que para o tipo de empresa espontâneamente organizada, a escolarização não seria necessária, de onde o baixo nível de instrução observado.

No caso em apreço, contudo, foi constatado que cerca de 1/3 da população não tinha qualquer escolaridade; no entanto, nesta pesquisa havia um número de assalariados superior ao de empresários. As conclusões apontavam também a mobilidade das famílias de assalariados na área e o seu baixo nível de vida. Além disso, esta área era economicamente decadente. Por outro lado, a contínua mudança de professores nas escolas provocava desinteresse pelo trabalho escolar. Desta forma, podia-se pensar que estes fatores estivessem interferindo na determinação do nível de escolarização. Não se chegava assim a saber se o analfabetismo se devia realmente a um desinteresse pelo estudo ou a esses outros fatores.

3.1.2. São José dos Campos (50)

(50) CERU - Relatórios da Pesquisa: Caracterização Sociológica da propriedade pecuária - leiteira, no município de São José dos Campos, 1965. Pesquisa realizada por Cecília C.P. Durao Coelho para a cadeira de Sociologia II da USP.

A pesquisa abrangeu 8 propriedades pecuárias de São José dos Campos, procurando analisar se "as modificações econômicas estão provocando transformações radiciais no sistema de vida e mentalidade do homem rural brasileiro".

A produção principal nas empresas pesquisadas era o leite, enviado às cooperativas, havendo também uma produção suplementar de cana, mandioca, milho, e, em algumas propriedades, de arroz. Foram abordados empresários de 2 propriedades pequenas (menos de 50 alqueires), 3 médias (50 a 100 alqueires) e 3 grandes (mais de 100 alqueires).

A situação econômica encontrada não foi uniforme, pois era de expansão para os grandes proprietários e de crise para os médios e pequenos proprietários.

Também não era uniforme a utilização de mão-de-obra: nas grandes propriedades, o proprietário administrava, sendo o trabalho executado por empregados assalariados e os filhos destes com mais de 13 anos; nas médias propriedades, o trabalho direto com a terra era feito não só por empregados, mas principalmente pelo proprietário e os maiores de 12 anos de sua família; nas pequenas propriedades, apenas um proprietário mantinha empregados. Não se podia dizer que no geral a atividade agrária era extensiva, uma vez que utilizavam, principalmente nas grandes propriedades, estábulos, máquinas e tratamento específico (ração, vacinas, etc.) para a criação do gado. Estas atividades exigiam portanto algum conhecimento específico, encontrado nas grandes propriedades, nas quais a produtividade era maior. Nas pequenas e médias propriedades, a situação era diferente; havia menor utilização de técnicas mais sofisticadas e baixa produtividade. Todos os proprietários eram sócios de cooperativas.

De modo geral, podia-se dizer que as empresas se caracterizavam como sendo de organização sistemática, no caso das

grandes propriedades; apresentavam porém características de organização espontânea no caso das pequenas e médias.

Não havia dados sobre a nacionalidade, idade e ocupação dos empresários; sabia-se que dos 3 grandes proprietários, apenas um residia na zona rural; os médios e os pequenos, porém, residiam todos em suas terras. Também não foi possível apreender a escolaridade de todos os empresários: sabia-se, porém, que dos grandes, todos tinham ao menos o nível ginasial, e um era engenheiro agrônomo.

Quanto às crianças e adolescentes, observou-se que todos os filhos dos empresários estudavam ou já haviam estudado, atingindo, muitos deles, o curso ginasial. Os filhos e filhas dos grandes proprietários tendiam a apresentar educação de nível superior, quando ultrapassada a idade escolar; os dos médios proprietários chegavam pelo menos ao nível médio. Nos dois casos, crianças e adolescentes se encontravam nos níveis escolares apropriados às suas idades respectivas. Os dois pequenos proprietários não tinham filhos.

A pesquisa forneceu elementos sobre as aspirações dos empresários a respeito da atividade econômica e da educação: "As expectativas dos entrevistados com relação à atividade agrícola variavam de acordo com o tamanho de suas propriedades. Os grandes proprietários sentem-se animados com a atividade"...; "os pequenos e médios por sua vez não se encontram otimistas, quanto à profissão". Segundo a opinião deles, "o leite só dá algum lucro na época das águas, porque na seca é taco a taco". Outro afirmou: " a situação do produtor não é boa. O operário da cidade vive melhor que o fazendeiro".

Apesar de não serem otimistas, os médios e pequenos

proprietários não pensavam em deixar, eles mesmos, a profissão. Todavia, o inconformismo de sua situação se refletia na educação dos filhos. Os médios proprietários procuravam dar a seus filhos uma profissão urbana. Um destes estava cursando a Escola Técnica Profissional de São José dos Campos, para ingressar na indústria.Quanto aos pequenos proprietários, pareciam não ter condições de proporcionar uma educação escolar de nível médio aos seus filhos. Os entrevistados desta categoria não tinham filhos, mas deles, comentando sobre um seu vizinho nas mesmas condições, que possuia muitos filhos, disse: "os filhos do "seu fulano" não estudam porque a escola rural do bairro não funciona. Além disso o menino começa a tratar gado com 7 anos. A atividade do campo se torna mais atraente que a escola". Segundo o mesmo entrevistado, "o indivíduo que quiser que seus filhos estudem, deve mandá-los para a cidade".

A conclusão a que se chegou na pesquisa é que os pequenos e médios proprietários viam na cidade a solução de seus problemas econômicos. Os que não abandonavam o meio rural, procuravam enviar seus filhos à escola, propiciando desta forma preparo necessário para a vida na cidade. De modo geral os dados permitiam verificar que, correspondendo aos tipos de empresas encontradas, havia diferenciação conforme se tratavan de grandes, médias ou pequenas propriedades, quanto à avaliação de sua própria atividade.

Notou-se ainda que havia indícios de que em algumas ocasiões também as crianças e jovens participavam do trabalho rural o que não as impedia de frequentarem as escolas. O que se observou em São José, portanto, é que os médios e pequenos agricultores queriam que os filhos cursassem também o ginásio e o colégio, justamente para não trabalharem no campo; buscavam assim estes agricultores meios para efetivar suas aspirações. Quanto aos gran-

des proprietários, não havia informações sobre o seu maior ou menor interesse em que os filhos se dedicassem mais tarde às atividades ligadas às empresas rurais, embora se soubesse do seu otimismo com relação às mesmas; no entanto, seus filhos chegavam ao nível superior de educação.

O que se podia dizer é que, quando os pequenos e médios proprietários não tinham condições de progredir economicamente e a situação para eles se configurava como de crise , a solução que viam era a de encaminhar os filhos para empregos na cidade, sentindo, nesse caso, a necessidade de melhor formação educacional. A situação de crise existente se relacionava com vários fatores: tipo de produção, tamanho da propriedade, técnicas utilizadas, etc. Apenas o tamanho da propriedade não podia explicar, por si, a situação: parecia ser importante, mas devia ser sempre considerado conjuntamente com outros fatores, como o nível técnico de produção e como os recursos econômicos disponíveis.

O exame destes dados contestava a afirmação de que em circunstâncias em que quase não havia utilização de técnicas modernas e havia baixa produtividade (isto é, nas pequenas explorações de tipo tradicional) não existiria interesse pela escolarização. O interesse existia, apenas não era voltado para a utilização da mesma do próprio meio em que vivia a população rural, e sim como um meio de fuga dele.

Da análise efetuada, ressaltou portanto, a necessidade de se considerar a estratificação sócio-econômica existente no meio rural como um fator de diferenciação, pois os processos de mudança verificados nesta área rural atingiam de modo diferente as várias camadas sócio-econômicas, assim como provocavam reações também diversas ao nível da escolarização.

3.1.3. Áreas de Polders

As várzeas do Rio Paraíba, entre Jacareí e Cruzeiro, estavam sendo submetidas à construção de polders segundo o modelo holandês, a fim de se propiciar sua recuperação para a agricultura. As pesquisas ali efetuadas tinham o objetivo de verificar quais as variedades de empresários existentes na área. São os dados destas pesquisas que passamos a analisar.

3.1.3.1 Polder Aparecida I e Polder Guaratinguetá (51)

As empresas aí existentes eram em número de 13 (6 em Guaratinguetá e 7 em Aparecida I) compreendendo pequenas e médias propriedades, dirigidas por 7 proprietários e 6 arrendatários.

Num e noutro polder, a pecuária era a atividade principal. O gado se destinava à produção de leite, recebendo o tratamento habitual de vacinação, ração complementar, sais minerais. O leite era vendido à Cooperativa de Guará. Além da criação, a produção agrícola mais importante era o arroz, de cultivo antigo no local. A terra era boa e o cultivo era possível com um mínimo de cuidados. Em cada polder foi encontrado 1 arrendatário, -

(51) Os polders nestas áreas, estavam ainda em começo de construção. As pesquisas foram realizadas por estudantes de Sociologia Rural da USP, em 1968. Dados em CERU - Relatórios sobre os Polders Lorena I, Aparecida I, Guaratinguetá e Pindamonhangaba IV, 1969. Não foi abordada a pesquisa do Polder - Lorena I nesta análise porque mais tarde foi de objeto de um levantamento detalhado, que será analisado mais adiante. Para Pinda IV não havia dados sobre educação.

totalmente voltado para a produção de arroz; estes e mais 2 informantes possuiam todos os implementos necessários ao plantio e colheita mecânica, perfazendo um total de 4 indivíduos inteiramente equipados para esse tipo de cultura. Os outros que eventualmente plantavam arroz, estavam parcialmente mecanizados e apenas um dos informantes possuia instrumentos mais precários de tração totalmente animal. O arroz era vendido a atacadistas de Aparecida e Guará; só um produtor vendia para a Cooperativa de Cotia. Como se via, eram indivíduos que já conheciam técnicas modernas de produção e comercializavam totalmente a mesma, inclusive quando arrendatários.

De modo geral, os empresários recorriam à mão-de-obra volante no trabalho agrário (diaristas ou tarefeiros), mas em 7 empresas também era utilizada a mão-de-obra familiar. As atividades desenvolvidas nas empresas exigiam certos conhecimentos específicos, pois os empresários tratavam da sua criação com os cuidados necessários; a maioria possuia também equipamentos e técnicas modernas para o cultivo do arroz. Assim, as empresas apresentavam características de organização sistemática, com traços de organização espontânea.

Os empresários eram indivíduos geralmente de mais de 40 anos (9 casos), a maioria com residência na zona urbana - apenas 2 moravam na zona rural; 5 entrevistados estavam realmente empenhados na produção agrária como sua principal fonte de rendimentos e de ocupação (3 proprietários e 2 arrendatários). Os demais eram 1 bancário, 3 comerciantes, 2 oleiros e 1 que arrendava toda a terra que possuia.

A maioria tinha instrução primária (10 tinham curso primário completo ou incompleto), 1 tinha ginasial completo e 2 estudavam direito (1 destes, com menos de 30 anos, era arrendatário)

O nível de escolaridade não se relacionava assim nem com a propriedade ou não da terra, nem com a variação das ocupações.

Na pesquisa, os autores concluíram que o conhecimento de técnicas modernas de plantio e uma certa sistematização das tarefas independiam da instrução, já que estes traços eram gerais na população entrevistada, cujo nível de instrução era quase uniformemente baixo. Por outro lado, a falta de maior racionalização das empresas e de uma contabilidade mais desenvolvida, também não era decorrente do baixo nível de instrução dos empresários, pois eram elementos encontrados de maneira geral, qualquer que este fosse. Havia grande procura de alguma assistência técnica, indicando que os entrevistados achavam que apenas a formação escolar não era suficiente para o tipo de atividades que vinham desenvolvendo.

Um elemento que podia estar relacionado com o nível de escolaridade apresentado era o fato de que grande parte dos empresários habitava na zona urbana, em que as facilidades de frequentar escola eram muito maiores. Esta observação era reforçada pelo constatação do desempenho de outras atividades, geralmente de característica urbana. Outro aspecto destacado foi a não existência de relação entre o nível de escolaridade dos empresários e o nível de produtividade das empresas, o que vinha colocar em dúvida teorias que afirmavam ser a maior produtividade relacionada com o maior grau de escolaridade.

A análise deste exemplo mostrava, pois, a existência, na exploração agrária, de duas qualidades nos produtoras, diversas das geralmente consideradas e que não podiam ser ignoradas, tanto mais que se tratavam de agricultores de pequenas e médias propriedades:

1) agricultores residentes em área urbana

2) agricultores que tinham ao mesmo tempo uma profissão urbana.

Estas duas características estavam sem dúvida inter-relacionadas, e provavelmente influiram sobre o desempenho das atividades rurais (agricultores equipados de forma moderna). Provavelmente também exerceram influência sobre o grau de escolaridade observado entre eles.

3.1.3.2. Bacia do Rio Una[52]

Na área em estudo, segundo os pesquisadores, predominavam as propriedades de tamanho médio (em número de 14), cuja extensão era superior a 50 hectares sobre aquelas consideradas de tamanho pequeno, de 5 a 50 hectares (eram 8), chamadas propriedades agrícolas de tipo familiar. Havia também 9 minifúndios (menores de 5 hectares) e uma grande propriedade com mais de 2.000 hectares. A produção girava em torno da pecuária para leite e corte, mas também era importante a produção de arroz que se fazia na várzea. Verificou-se que os minufúndios dedicavam-se à horticultura, granja, olaria, enquanto as propriedades com mais de 50 hectares se destinavam ao arroz e à pecuária. Tratava-se, pois, de produção comercializada, tendo sido encontrado apenas um caso de produção para a subsistência e 3 casos de "casa de campo". A venda do arroz era feita geralmente na própria área pesquisada.

Nestas propriedades, foram entrevistados 31 proprietários e 9 arrendatários. A maior parte dos proprietários e arren-

(52) CERU - Relatório - Estrutura agrária e produtividade na Bacia do Rio Una - 1969. Pesquisa realizada por uma equipe de estudantes de pós-graduação em Sociologia, da USP. A Bacia do Rio Una compreendia terras de três municípios: Pindamonhangaba, Taubaté e Tremembé.

datários geralmente utilizava só trabalhadores assalariados (foram encontrados 16 casos); cerca de 10 recorriam ao trabalho familiar ao mesmo tempo que aos assalariados; 8 trabalhavam apenas com a família e 1 sozinho.

Da forma como eram aí desenvolvidas, as atividades agrárias exigiam certos conhecimentos dos empresários, pois estes recorriam geralmente ao crédito agrícola (19 casos) e alguns já empregavam contabilidade (4); também utilizavam técnicas consideradas "modernas" na criação e na lavoura. Todos vacinavam o gado, davam injeções preventivas, pulverizavam , aplicavam sais e banhos ; alguns recebiam uma visita semanal do veterinário da Cooperativa de Laticínios de Taubaté e orientação da Cooperativa Agro-Pecuária de Cataguá.

Quanto à lavoura, observou-se que era elevado o número de máquinas agrícolas existentes nas propriedades: 49 tratores, 19 plantadeiras mecânicas, 13 colhedeiras, 14 batedeiras, 6 secadoras, etc. Eram muitos os lavradores que procuravam a Casa da Lavoura uma ou duas vezes por ano. Dentre os rizicultores, observou-se que a grande maioria procurava em entidade específica algum tipo de orientação técnica, que lhes possibilitasse alcançar maior produtividade. Também era grande o número dos que recorriam a cooperativas e sindicatos; segundo os pesquisadores, entretanto, esta procura nem sempre era feita sistematicamente. Por outro lado, quando indagados sobre sindicato, os entrevistados foram geralmente favoráveis à sua existência, salientando os aspectos de "reinvindicações de classe", "assistência técnica" e "meio de atualização" que poderiam ser conseguidos através da incorporação neste órgão. O aspecto "assistência técnica" também foi levantado pelos entrevistados com relação aos motivos que os levaram a participar de

Cooperativas. No tocante à solução de seus problemas, alguns entrevistados apontaram a orientação técnica, assistência e garantias ao produtor.

Podia-se dizer que de modo geral (com poucas exceções) as empresas se classificavam como empresas de organização sistemática.

Entre os empresários, predominavam mineiros e japoneses, variando suas idades, para a maioria, de 30 a 50 anos (proprietários) e de 30 a 40 anos (entre os arrendatários). Dentre os 40 empresários, 18 nasceram na zona rural: destes, 4 passaram a maior parte de sua vida na zona urbana. Do total, 7 eram absenteístas e 17 não moravam nas terras, mas em cidades próximas geralmente. Predominavam as ocupações agrárias, pois 27 se declararam agricultores ou pecuaristas e 3 eram oleiros. Havia apenas 6 empresários com outras profissões (professor, contador, industrial, etc.).

Quanto à escolaridade, havia entre os entrevistados desde analfabetos até aqueles que terminaram o curso superior.

Escolaridade	Proprietários	Arrendatários
analfabeto	5	2
primário incompleto	3	2
primário completo	4	2
secundário - 1º ciclo	8	1
secundário - 2º ciclo	6	2
superior	5	-

De forma geral, podia-se concluir que o nível de escolaridade era melhor entre os proprietários. Entre estes, a concentração estava na faixa de 1º ciclo ao passo que entre os arrendatários, estava na faixa do primário. Os analfabetos eram responsáveis por pequenas propriedades.

Os dados obtidos levaram a algumas observações. Notou-se que à medida que se elevava o grau de escolaridade, o número de empresários morando na propriedade tendia a diminuir. Ainda assim, todos os analfabetos haviam passado a maior parte de sua vida no meio rural; enquanto no outro extremo, os que apresentavam curso superior haviam passado a maior parte de sua vida na zona urbana. Dessa forma, o local de residência (rural ou urbana) parecia um fator decisivo quanto ao nível de instrução.

Comparando-se o grau de escolaridade com o tipo de produção da propriedade, verificou-se que os pecuaristas apareciam em todos os níveis de escolaridade, à exceção do primário, mas se concentravam na faixa daqueles que tinham o curso superior. O primário concentrava o maior número de produtores de arroz. O 1º ciclo - concentrava maior número de proprietários com os 3 tipos de produção. Assim, o nível de instrução dos produtores de arroz era mais baixo do que o dos pecualistas.

Comparando a produtividade, com relação à produção de leite entre os proprietários, o primeiro colocado tinha nível de instrução correspondente ao 1º ciclo e o último colocado era analfabeto. Entre estes dois extremos, os empresários com nível de instrução superior tendiam a situar-se melhor em produtividade, no topo - da classificação; no final da classificação surgiram em maior quantidade os analfabetos. Entretanto, o nível de instrução do 1º ciclo aparecia do topo à base da classificação. Quanto aos arrendatários pecuaristas, seu nível de instrução era mais baixo do que o dos proprietários. Em geral, à medida que diminuia a produtividade nas - duas categorias, tendia a diminuir a escolaridade.

O primeiro colocado em produtividade entre os proprietários rizicultores tinha o 1º ciclo, mas o último também. A faixa intermediária entre os extremos era ocupada por proprietários cujo nível de instrução era primário, sendo que existia ape-

nas um caso de analfabetismo, o 3º colocado em produtividade. Entre os arrendatários rizicultores, o nível de instrução se limitava ao primário, não tendo sido encontrada nenhuma relação aparente entre a produtividade e o nível de instrução para estas duas categorias.

Não havia dados quanto à escolaridade dos filhos dos entrevistados, nem o que estes aspiravam como profissão para os mesmos. Foi porém apontado como um problema a falta de escolas na zona. Alguns agricultores disseram também que para solucionar os problemas locais era necessário possuirem maior orientação técnica, mostrando que encontravam aí uma deficiência que impedia a melhoria do trabalho e da produtividade.

Uma observação que se podia fazer, nesse caso, é que os dados apresentavam tendências diversas conforme se tratasse de pecuária ou de rizicultura, a maior produtividade na pecuária parecendo se ligar com maior nível de instrução, o que não se observava na rizicultura. Por outro lado, podia-se pensar que nas empresas de organização sistemática, a simples escolaridade do empresário por si só não intervinha na produtividade, mas agia conjuntamente com outros fatores, principalmente com a utilização de conhecimentos provenientes de órgãos ou de indivíduos especializados em assuntos agro-pecuários, como era o caso das Casas da Lavoura, Cooperativas Agrícolas, agrônomos, veterinários, etc. Era o que parecia acontecer na área considerada, em que a "vulgarização" técnica parecia atuar com mais força, satisfazendo em parte as necessidades sentidas de maior conhecimento técnico. A importância desse tipo de informação resultante da vulgarização e não da escolarização se reafirmava quando da verificação de que, embora fosse uma zona em que predominavam empresas de organização sistemática, foi aí en

contrado certo número de analfabetos, o que levava a supor que para realizar tal empreendimento os conhecimentos necessários não eram obrigatoriamente adquiridos por via escolar.

Podia-se concluir que, por via escolar ou por outros meios, a maioria dos empresários cujas empresas eram de organização sistemática, estavam procurando adquirir conhecimentos para o desempenho das atividades, e que só a tradição local ou o exemplo dos pais não conseguiam satisfazer. Assim verificou-se, embora indiretamente, a valorização da escolarização(através da reivindicação de escolas) e também da aquisição de conhecimentos específicos para a agricultura.

3.1.3.3. Bacia do Piagui (53)

A produção na área pesquisada era variada, girando em torno de alguns produtos agrícolas entre os quais predominava o arroz, cultivado na quase totalidade das empresas (20 propriedades, do total de 34). Em seguida vinham a cana, a laranja, hortaliças, batata-doce, etc. havendo também criação de gado em 4 proproedades. Eram, assim, empresas geralmente policultoras; existiam entretanto 4 propriedades não produtivas

Caracterizavam-se como pequenas propriedades, 14 delas, que tinham menos de 10 hectares; havia 4 grandes propriedades. Seus dirigentes eram em maioria proprietários (21) alguns deles proprietários e arrendatários ao mesmo tempo (8); havia parceiros (4) e 1 que era apenas arrendatário, no conjunto de 34 empresas focalizadas. Desse total, cerca de 2/3 dos produtores diri

(53) CERU - Relatório da pesquisa "Organização e racionalização das empresas agrícolas na Bacia do Piagui - área a ser construída, realizada em 1970 por uma equipe de estudantes de Sociologia Rural da USP. O objetivo desta pesquisa era verificar a situação dos proprietários da região, em termos da racionalização, beneficiamento e produtividade. Os polders estavam ainda por construir nesta área.

giam e trabalhavam diretamente a terra; havia 6 absenteístas. A utilização de mão-de-obra familiar era geral, principalmente nas pequenas propriedades; havia também utilização de moradores. Os parceiros e assalariados permanentes eram pouco utilizados, mas se recorria muito a volantes em determinadas épocas do ano; apenas 3 estabelecimentos não os utilizavam.

A maioria utilizava técnicas consideradas "modernas" na agricultura (aração mecânica, uso de fertilizantes, máquinas, sementes selecionadas, etc.) e na criação do gado (gado de raça, vacinas, alimentação artificial, pastos divididos. Quanto à comercialização e distribuição da produção, a venda dos produtos era feita, na maioria dos casos, através de intermediários de Guaratinguetá, com pagamento à vista.

Constatou-se que 4 informantes empregavam contabilidade, sendo que 2 deles, estavam entre os 3 primeiros produtores com maior renda bruta; quase todos recorriam ao crédito agrícola (19 proprietários e 1 arrendatário). Havia também uma procura considerável de algum tipo de assistência técnica, seja da Casa da Lavoura (15 informantes), seja de Cooperativas (10 informantes). Dos 34 empresários, 21 frequentavam reuniões com agrônomos e 23 conheciam o agrônomo local (54).

Esta área se caracterizava, pois, como de agricultura sistematizada, ainda com traços de agricultura espontânea: "entre os proprietários verifica-se o aparecimento de uma agricultura sistemática, onde é necessário um conhecimento adquirido através de cursos específicos, no caso conselhos de agrônomos -

(54) Nas reuniões com os agrônomos, os assuntos mais discutidos giravam sobre a lavoura (plantio, adubação, assistência técnica) e irrigação; também se discutia o preço dos produtos.

formados. O mesmo ocorre com os proprietários-arrendatários, e arrendatários: há interesse no aumento da produtividade e consequentemente o uso de melhorias técnicas", notaram os pesquisadores.

Os empresários na maioria eram descendentes de italianos imigrantes, sendo que os caboclos da região geralmente trabalhavam como assalariados; tinham idade predominante de mais de 40 anos, e a agricultura era sua atividade principal. Apenas 7 dos agricultores exerciam outras funções, considerando a agricultura como secundária. Na categoria dos proprietários é que se encontrava a maior diversificação profissional; esses elementos dedicavam-se ao comércio em Guará (7 em 21) havendo ainda 1 comerciário e um médico. Entre os proprietários-arrendatários, somente 1 se ocupava primordialmente com outra atividade; dos parceiros , todos estavam apenas na lavoura.

Os dados mostravam que os proprietários do Piagui - não estavam em processo de mudança para outras atividades. Na realidade pessoas de outras atividades é que estavam, aos poucos, - vindo para o Piagui exercer uma atividade secundária na agricultura. Era uma tendência lenta mas que parecia certa.

A população entrevistada podia ser considerada razoavelmente escolarizada, apesar da origem rural da grande maioria dos entrevistados; o número de analfabetos era insignificante, (apenas um caso foi constatado entre os parceiros), embora a grande maioria (28) tivesse apenas primário, muitas vezes incompleto . Encontraram-se também 4 casos de pessoas com curso secundário e uma pessoa com curso superior.

Nem mesmo relacionando-se com idade se percebeu discrepâncias: tanto os que tinham mais de 40 anos como os de menos - de 40 anos possuiam curso primário, mostrando uma população que va

lorizava a questão de estudos, ainda que limitados às primeiras - letras. A frequência ao curso primário foi notada entre os proprietários, proprietários-arrendatários e parceiros, não havendo distinções entre estas categorias. Quando questionamos sobre os problemas da região, houve alguns que afirmaram "falta de aulas noturnas" e "educação deficiente".

Os filhos dos empresários frequentavam normalmente a escola. Observaram os pesquisadores que quanto à idealização do que os filhos deveriam ser quando crescessem: 48% dos entrevistados escolheram profissões que atribuiam "status" a seus ocupantes (profissões liberais, professores, contador, padre, etc.); apenas 9% pretendiam que seus filhos se ligassem a carreiras chamadas "enriquecedoras" (comerciante, financista, etc.). Do total, somente - 13% dos entrevistados desejavam que seus filhos continuassem trabalhando na agricultura. A porcentagem dos que não souberam especificar ou transferiram a resolução para os filhos era grande, 21%.

Ainda outras observações foram feitas nesta pesquisa; constatou-se que não havia relação entre o tipo de posse da terra e a escolaridade, pois esta se distribui de forma semelhante entre as categorias. Os empresários mais instruídos, porém, se - achavam vinculados ao meio urbano, pelo qual demonstravam maior - apego, resultando em absenteísmo ou semi-absenteísmo. A maior produtividade se associava mais ao nível de renda do que ao nível de escolaridade; isto é, os que haviam estendido mais sua escolaridade se nivelavam, quanto à produção, aos que eram menos escolarizados.

Observaram os pesquisadores que o "saber ler, escrever e contar, no Piagui, deixa de ser mera ilustração ou problema de status econômico ou social. É medida prática, indispensável pa-

ra o quotidiano, para a vida do dia a dia. Vender, comprar, pagar, receber, contratar empregados, acertar contas com o patrão , armazenar colheitas e assim por diante só se faz mediante um mínimo de instrução. E isso quase todos têm".

Também no caso do Piagui as profissões aspiradas - pelos agricultores para os filhos exigiam formação específica na maior parte dos casos, sendo também voltadas para o meio urbano ; havia uma motivação positiva muito clara com relação à educação, e os empresários sempre levavam a sério a questão do estudo, embora limitado às primeiras letras. Confirmava essa afirmação o fato de que, entre os problemas locais, alguns empresários apontaram a educação deficiente e a falta de aulas noturnas para os adultos.

Havia um interesse evidente em adquirir conhecimentos técnicos ou pelo menos neles se basear para desenvolver as atividades agrárias - como se pode observar pela procura da Casa da Lavoura, das Cooperativas e pelas reuniões com os agrônomos. Assim, os conhecimentos voltados para o trabalho no campo constituiam[55] necessidade; mas para os filhos, achavam os agricultores que os conhecimentos necessários deveriam se relacionar com o desempenho de profissões no meio urbano, principalmente. Havia - aqui uma diferenciação entre o que servia para uma e para outra - geração, na mesma área e sob as mesmas condições, na opinião dos agricultores.

Seria necessário distinguir os empresários rurais totalmente voltados para a atividade agrária, daqueles que tinham nela apenas uma atividade secundária, pois esses últimos, ligados

---

(55) A prevenção existente entre alguns entrevistados contra o - agrônomo não podia ser tomada para comparações, pois parecia mais de ordem pessoal que uma resistência aos conhecimentos que ele deveria transmitir.

mais ao meio urbano, eram os que geralmente apresentavam o maior grau de instrução; porém eram também os que menos se interessavam pelos conhecimentos ligados às atividades agrárias. Seria um elemento importante a ser considerado no estudo da educação escolar e não-escolar, em outras pesquisas.

Em síntese, a população entrevistada do Piagui - apresentava indiscutível interesse com relação à escola, o que se podia apreender não só pelo tipo de aspiração manifestado com relação à profissão dos filhos, mas principalmente pelo próprio nível de escolaridade dos entrevistados e pela frequência regular - dos filhos à escola. Era preciso destacar, contudo, que se para os filhos o que valorizavam era o exercício de uma profissão na zona urbana, que exigia escolarização, para os entrevistados o que surgia como necessário eram os conhecimentos voltados para a atividade agrária.

3.1.3.4. Polder Piagui (56)

A área em estudo podia ser considerada policultora, pois mesmo os que cultivavam arroz como produto principal, plantavam ainda hortaliças, feijão, milho, cana, etc., como produtos - complementares na entre-safra. Verificou-se que o arroz era o principal produto agrícola em 18 estabelecimentos, num total de 35 - abordados. Nos demais, eram as hortaliças (2), gado (1), e cultura mista (1), foram encontrados 5 casos de pecuária. A produção - agrícola era voltada para a comercialização, embora.parte se des-

(56) CERU - Relatório sobre o Polder Piagui - área em funcionamento - pesquisa realizada por uma equipe de estudantes de Sociologia Rural da USP, em 1970, com o objetivo geral de fornecer uma visão das empresas rurais da região. O polder nesta área, situada no município de Guaratinguetá, estava terminado e em pleno funcionamento.

tinasse ao gado e também servisse para semente. A comercialização estava a cargo de intermediários e verificou-se que o crédito agrícola não era utilizado. Os produtos eram geralmente vendidos à vista, e todos os empresários do Piagui tinham liberdade de comercializar sua produção ou a parte que lhes cabia.

As propriedades da área na maioria eram pequenas ; havia 24 propriedades com menos de 16 hectares, geralmente localizadas na várzea e totalmente exploradas com lavoura, principalmente rizicultura e hortaliças; outras 5 eram consideradas de tamanho médio ou "propriedade familiar", isto é, de 16 a 80 hectares, algumas com pecuária; 6 eram "empresas rurais", de acordo com definição do IBRA, isto é, com mais de 80 hectares, nestas últimas havendo casos de pecuária.

Algumas empresas estavam a cargo de arrendatários (7), mas a maioria era dirigida pelos proprietários (28); destes, 12 eram proprietários e arrendatários ao mesmo tempo. Obervou-se ainda que 7 empresários também trabalhavam para outros, para aumentar seus rendimentos.

Quase a totalidade dos entrevistados trabalhava diretamente a terra (31) e a maioria tinha mão-de-obra assalariada (35). Poucos utilizavam também a mão-de-obra familiar, o que ocorria principalmente nas pequenas propriedades, e quase nada nas demais. Mesmo entre os que não contratavam assalariados, este tipo de auxílio era muito pequeno. Os filhos adolescentes ou menores de 10 anos ajudavam muito pouco na lavoura, mesmo nas propriedades que não empregavam trabalho assalariado, pois dedicavam a maior parte do seu tempo ao estudo. Todavia, nas pequenas propriedades, havia um emprego maior de mão-de-obra familiar, e o reduzido número de empregados representava apenas mão-de-obra complementar ao trabalho da família. À medida que aumentava o tamanho das

propriedades, a situação se invertia: a mão-de-obra familiar,quando era empregada, era que complementava o trabalho assalariado.

Apenas 8 agricultores utilizavam contabilidade. As atividades agrárias eram desenvolvidas com técnicas agrícolas - atualizadas em todas as propriedades, seja no preparo, no plantio ou colheita; todos possuiam equipamentos motorizados tais como arados, tratores, em menor escala plantadeiras e colhedeiras; também caminhões, camionetas e jeeps. Era grande o uso de fertilizantes (31). Observou-se uma relação positiva entre o uso de fertilizantes e o índice médio de produtividade; também entre o aumento do índice de produtividade e o número de máquinas que o produtor possuia. O mesmo ocorria com a pecuária, em que eram tomados os principais cuidados necessários. Dos 35 empresários, 24 recorriam ao Crédito Agrícola. Assim, podia-se dizer que possuiam em grande parte os conhecimentos considerados necessários para o bom desempenho de suas atividades. Não resta dúvida que as empresas de modo geral eram de organização sistemática.

Muitos empresários conheciam o agrônomo da Casa da Lavoura; 23 compareciam às reuniões com o mesmo e 15 disseram que utilizavam seus ensinamentos. Aliás, os que recorriam à assistência técnica para melhorar sua produção e utilizavam os ensinamentos recebidos, apresentavam um índice médio mais elevado de produtividade. A Casa da Lavoura era procurada por 24 empresários, a fim de conseguirem orientação e sementes. Outros 16 também recorriam à Associações ou Cooperativas com o objetivo de obter informações, ou para comercialização do leite. Dos 35 empresários, 2 ouviam programas especializados em agricultura no rádio, 19 liam jornais e 5 liam "Copercotia".

Os dados de que se dispunha sobre os empresários -

mostravam que em geral eram descendentes de italianos residentes no meio rural; apenas 4 viviam na cidade (57).

Quanto à instrução, não existia uniformidade; a distribuição dos graus de instrução pelas categorias não permitia conclusão alguma:

Escolaridade	Proprietários	Arrendatários
analfabeto	4	1
primário incompleto	13	1
primário completo	9	1
1º ciclo - ginasial completo	-	2
2º ciclo - completo	2	2

Segundo os pesquisadores, apesar de alguns entrevistados serem analfabetos, reconheciam a importância do estudo e desejavam que seus filhos estudassem. Muitos mencionaram para seus filhos curso superior. Em geral, verificou-se que valorizavam o estudo e a maioria queria que os filhos estudassem, ficando explícito que almejavam para estes uma posição social futura desvinculada da lavoura, apenas dois mencionaram estudos relacionados com a agricultura. Dois não responderam sobre o futuro para os filhos.

Outra constatação da pesquisa era que não havia

(57) Vieram como empregados em colônias de café; com a decadência desse produto e a consequente desvalorização das terras, seu uso apenas para pastagens, os imigrantes adquiriram a baixo preço as fazendas. Estas, com o correr do tempo, foram sendo divididas e subdivididas entre os descendentes. Esta observação era feita a partir das informações dos proprietários locais, e os nomes dos habitantes eram tipicamente italianos.

uma relação significativa entre escolaridade, tipo de produção e produtividade. Dos 5 maiores produtores, 3 tinham primário incompleto e 2, primário completo. Esta observação era corroborada pelo fato de que havia uma utilização muito razoável, no geral, dos conselhos de agrônomos, de conhecimentos obtidos em organizações especializadas na agricultura, de leituras e programas específicos a este respeito. Assim, o importante não parecia ser tanto uma "escolaridade formal" mais prolongada e sim o conhecimento obtido informalmente pelo contacto com especialistas e técnicos em agro-pecuária. Os dados de assistência técnica pareciam reiterar essa hipótese: havia interesse e procura da assistência técnica dos órgãos especializados, coincidindo a maior procura com a maior produtividade.

Vimos que, com algumas exceções, os agricultores sentiam necessidade de conhecimentos técnicos para desenvolver suas atividades. O que era interessante destacar é que para si próprios sentiam necessidade ou desejavam um tipo de conhecimento relacionado às atividades agrárias, mas não era esse o tipo de conhecimento que esperavam para os filhos: o estudo para estes últimos era visto como desvinculado da lavoura, fato já constatado em outras áreas tanto de empresas de organização espontânea, quanto sistemática. Estava-se, pois, encontrando novamente uma aspiração para os filhos que repudiava a continuidade dos mesmos na lavoura.

De modo geral, não só havia uma valorização de uma educação específica, mas uma certa efetivação da mesma na prática. Destacava-se então: a) uma escolarização efetiva dos filhos, que dedicavam pouco tempo ao trabalho agrário, mesmo nas propriedades que contavam apenas com mão-de-obra familiar; b) valorização da instrução em geral para que os filhos pudessem se evadir

do meio rural; c) valorização de uma instrução específica e mais técnica para eles próprios, produtores, com a finalidade de melhorarem o seu trabalho.

3.1.3.5. Polders Canas e Caninhas e Lorena II (58)

3.1.3.5.1. Polder Canas e Caninhas

Nesta área foram abordadas 19 empresas. A situação econômica de modo geral era boa. A principal atividade agrícola era a rizicultura, desenvolvida em 14 das 19 empresas abordadas. Havia também em algumas poucas empresas, pecuária (3), horticultura (1), citricultura (1) e olaria (2). A produção era comercializada e a produtividade da área era maior que a média da produtividade do Estado.

Eram caracteristicamente pequenas propriedades dirigidas geralmente por seus próprios donos (14 proprietários), havendo poucos arrendatários (5). A maioria utilizava apenas assalariados nas lides agrícolas (11 casos); alguns aliavam esse tipo de trabalhador à mão-de-obra familiar (6 casos). Existiam apenas 2 casos de empresários que trabalhavam só com a família;

(58) Relatório da pesquisa sobre os Polders Canas e Caninhas e Lorena II - 1970; realizada por um grupo de estudantes de Sociologia rural da USP, sob a orientação da Profa. Darcy da Silva. A pesquisa visava conhecer a organização sócio-econômica das empresas agrícolas situadas nestas áreas, todas localizadas no município de Lorena; verificar em que categorias poderiam ser incluídos os lavradores aí encontrados e quais os problemas relativos à mão-de-obra local.

além desses, havia um caso de meação e um morador.

A produtividade da rizicultura era elevada, mas não havia uniformidade quanto à tecnologia utilizada nessa produção : a maioria dos empresários utilizavam técnicas "modernas", mas ainda foram encontrados 2 agricultores usando técnicas tradicionais"(59). Na pecuária eram utilizadas técnicas "modernas". Do total, apenas 8 usavam contabilidade.

Quanto à procura de assistência técnica, cerca de metade recorria à Casa da Lavoura, principalmente para compra de sementes, mais os proprietários do que os arrendatários. Quando indagados sobre Cooperativas, observou-se uma atitude favorável às mesmas, com vistas às vantagens que poderiam trazer.

Podia-se dizer que predominavam na área empresas de organização sistemática. Estas empresas eram dirigidas, a maioria, por empresários de idade superior a 40 anos (13); uma pequena parcela (4) não tinha a agricultura como atividade principal.

Encontrou-se entre todos os empresários somente 2 arrendatários analfabetos; a maior parte deles tinha o curso primário completo ou incompleto; a menor escolaridade estava na faixa dos mais idosos.

---

(59) Nesta pesquisa, foi usado o critério de nota para se verificar o nível tecnológico da empresa, considerando-se: trator, plantadeira e adubadeira mecânica, batedeira, colhedeira - etc., podendo as notas variar de 0 a 8. Observou-se que houve 3 notas 8, atribuídas a proprietários e 2 notas zero, - atribuídas a 2 arrendatários, que não utilizavam nenhum destes equipamentos. Um deles era horticultor (com primário completo); o outro era rizicultor, e analfabeto. Os que tiveram nota 8 eram rizicultores e tinham primário completo.

Escolaridade	Proprietários	Arrendatários
Analfabetos.....	-	2
primário incompleto	5	-
primário completo	9	3

Quanto à escolarização dos filhos, foi visto que, - excluindo os empresários (3) que tinham filhos e filhas maiores , trabalhando em atividades estranhas à agricultura, a maior parte dos restantes possuiam filhos menores que estudavam em Canas e Cachoeira Paulista. Não se teve informação sobre aspirações quanto ao futuro dos mesmos.

Quando se procurou investigar a atitude dos empresários com relação a um conhecimento científico e técnico aplicado à agricultura, foi encontrado um número considerável de indivíduos que demonstravam consciência da necessidade deste tipo de conhecimento, dirigido para a maior produtividade, embora alguns deles - condicionassem a aceitação a determinados fatores, como: falta de condições monetárias, incertezas do sucesso, etc. Alguns se negaram a aceitar a opinião dos agrônomos: eram os de nível técnico - menor e menor grau de produtividade. Muitos empresários salientavam ainda como sendo um dos problemas que enfrentavam, a falta de preparo dos trabalhadores e a carência de mão-de-obra especializada, resultando em tarefas executadas de maneira insatisfatória.

Como se notou, a maioria dos empresários dirigentes destas empresas, que eram predominantemente de organização sistemática, vinha sentindo a necessidade de maiores conhecimentos científicos ou especializados. Tais conhecimentos eram necessários, a seu ver, não só para eles próprios, mas também para a mão-de - -obra que utilizavam, tendo em vista os trabalhos a serem executados. Esse aspecto era importante, porque indicava que não só ao

nível dos que dirigiam mas também quanto aos trabalhadores, estas exigências estavam sendo sentidas nessa área, o que não fora observado nas outras análises. Ainda cabia destacar que foram poucos os casos encontrados de empresários que se recusavam a aceitar a opinião de agrônomos, e justamente os que apresentavam menor produtividade.

A análise dos dados sobre escolarização arrolados nesta pesquisa mostrava que, no tocante aos agricultores, a quase totalidade contava com uma escolaridade primária, e se empenhava na escolarização efetiva dos filhos, que eram enviados para a zona urbana, em muitos casos, a fim de prosseguirem nos estudos; havia portanto claro interesse pela escolarização. Era preciso salientar ainda que, embora fossem os entrevistados pequenos produtores, a maioria recorria à mão-de-obra assalariada, podendo-se pensar que a libeação dos filhos do trabalho agrário estaria facilitando a escolarização destes em níveis mais elevados.

3.1.3.5.2. Polder Lorena II

A produção das 17 empresas estudadas dividia-se entre a agricultura e a criação. O principal produto agrícola era o arroz, com 3 exceções: uma propriedade com produção de tomate, outra de laranja e um arrendatário que tinha como principal produto a cana. Na criação predominava o gado, em 10 casos para venda e produção de leite e em 2 casos também para tração animal.

Os arrendatários constituiam mais ou menos 1/3 do total de empresários (6); o restante eram proprietários (11). Em sua maioria, as empresas dos proprietários eram de tamanho médio;

havia apenas 2 propriedades pequenas. As dos arrendatários eram pequenas, havendo apenas uma considerada grande.

A maioria (8 proprietários e 6 arrendatários) utilizava apenas a mão-de-obra assalariada, permanente ou temporária , no trabalho agrário; somente 3 proprietários e 2 arrendatários recorriam também à mão-de-obra familiar juntamente com a assalariada.

Verificou-se que mais ou menos 1/3 não fazia contabilidade, mas todos tinham um bom nível técnico, apresentando tendências "modernas" quanto à mecanização da agricultura. Relativamente à produção animal, utilizavam algumas técnicas atualizadas, apesar de não fazerem, em geral, controle de produção e recuperação do pasto. Concluiu-se na pesquisa que tanto os proprietários como os arrendatários podiam ser considerados como possuindo empresas de organização sistemática, embora faltasse ainda a contabilidade em sua organização.

Os entrevistados em maioria tinham de 30 a 50 anos. Mais da metade residia fora da propriedade (9). Apenas 3 não tinham a ocupação principal ligada ao uso da terra. Dos proprietários, 6 sempre viveram a maior parte de suas vidas na zona rural, onde nasceram. No total, eram pessoas alfabetizadas que se distribuiam do primário ao 2º ciclo:

Escolaridade	Proprietários	Arrendatários
primário incompleto	4	2
primário completo	-	3
1º ciclo - ginasial incomp.	3	-
1º ciclo-ginasial completo	1	1
2º ciclo- comercial	2	-
2º ciclo - normal	1	-

Não havia agricultores com curso superior e o grau de escolaridade era maior entre os proprietários que entre os arrendatários.

No que tangia à assistência técnica, 7 empresários em 17 (6 proprietários e 1 arrendatário) consultavam o agrônomo da Casa da Lavoura, embora alguns destes mesmos entrevistados - não estivessem muito convictos quanto à sua eficiência pessoal - (15). Entre os proprietários, 8 recorriam à Casa da Lavoura para aquisição de sementes ou orientação sobre a lavoura. Entre os arrendatários, 4 utilizavam a mesma para a aquisição de semente. O recurso à Casa da Lavoura era, pois, elevado; a consulta ao agrônomo se verificava, apesar das restrições pessoais a ele.

Neste Polder apenas um proprietário e um arrendatário se queixavam da baixa qualidade da mão-de-obra. No geral, este problema não era ressaltado.

Como já havia sido observado em casos anteriores - já estudados de empresas de organização sistemática, os empresários de modo geral apresentavam um nível de escolaridade razoável, e vários possuiam uma escolaridade pós-primária; também recorriam aos conhecimentos e técnicas de órgãos de assistência especializada à agro-pecuária em maior número do que se tinha visto na maioria dos casos estudados.

3.1.3.6. Polder Lorena I (60)

(60) CERU - Relatório da Pesquisa "Empresário Agrícola no Polder Lorena I, realizada em 1970 por uma equipe de estudantes de Sociologia Rural da USP, sob a orientação do Prof. Lísias - Nogueira Negrão, visando um maior aprofundamento de aspectos salientados em pesquisa realizada em 1968, principalmente no tocante à racionalidade ou não de empresas e empresários. O Polder Lorena I localizava-se numa área já toda protegida por diques e contava com uma boa rede de canais de - drenagem construídos pelo Serviço do Vale do Paraíba.

Das 44 empresas na área pesquisada, 22 produziam exclusivamente arroz; 8 produziam outros gêneros alimentícios além do arroz, sendo este, contudo, o produto principal; 9 se dedicavam exclusivamente à pecuária e 5 tanto à pecuária quanto ao cultivo do arroz. As empresas pecuárias se dedicavam geralmente à criação para produção de leite. A produção agrícola e de leite era destinada à venda; havia apenas uma propriedade voltada para a subsistência.

Dos 44 empresários na área, 22 eram proprietários (10 por conta própria, 6 proprietários e arrendatários ao mesmo tempo e mais 6 proprietários que eram arrendatários em terras do Estado); os demais 22 eram arrendatários (14 eram arrendatários em terras do Estado). Quanto ao tamanho, predominavam as pequenas propriedades (menos de 20 alqueires) sobre as médias.

Quase a totalidade das empresas possuia trabalhadores assalariados (40 empresas), embora cerca da metade (26 empresas) também recorresse à mão-de-obra familiar; não havia distinção entre proprietários e arrendatários quanto a este aspecto. Em 7 dos casos também eram utilizados filhos e filhas menores no trabalho.

Cotejando o rendimento físico do arroz com o tipo de mão-de-obra empregada, constatou-se que o trabalho familiar existia em todos os níveis de produtividade, mas predominava nos níveis médio e baixo. A maior incidência de trabalhador assalariado ocorria nos níveis alto e médio de produtividade; nas empresas de baixa produtividade, a mão-de-obra familiar era mais utilizada.

Verificou-se que 37 dos 44 entrevistados recorriam ao Crédito Agrícola; 31 conseguiam financiamento normalmente. Havia 15 utilizando registro contábil e 24 anotavam a sua produção -

anual.

No geral, os empresários adotavam técnicas atualizadas na produção de arroz e na criação do gado. Verificou-se que 35 dos agricultores utilizavam máquinas, e 26 as possuia; achavam que assim o serviço rendia mais, havia uma maior produção e necessitavam menos mão-de-obra. O processo de mecanização das empresas da área, segundo os pesquisadores, era bastante recente. Também - neste trabalho foram atribuídas notas a 5 itens considerados fundamentais com relação às técnicas na rizicultura (estrutura do solo, preparo, plantio, tratos culturais, colheitas, e secagem), - concluindo-se que havia uma relação direta entre a utilização de modernas técnicas de cultivo e a produtividade: os produtores de notas mais altas tinham maior produtividade. Quanto à criação de gado, havia predominância dos entrevistados que davam vacina, banhos, e que se preocupavam com a prevenção de doenças; mas eram poucos os que recorriam a outras técnicas além destas. Podia- se dizer que as atividades desenvolvidas nas empresas envolviam determinados conhecimentos específicos, e que as empresas eram de organização sistemática.

Observou-se ainda que 23 agricultores recorriam à Casa da Lavoura (14 proprietários e 9 arrendatários) para serem - orientados no combate às pragas, para obter sementes selecionadas, para o plantio de mudas, para exame do solo, compra de adubos - etc. Os outros 21 não recebiam orientação e assistência de agrônomos, orientando-se por conta própria (muitos haviam aprendido a utilizar as máquinas sozinhos). Do total, 18 participavam de Sindicatos ou Cooperativas, para compra de utensílios para a lavoura, venda de produtos, orientação sobre declaração de impostos, etc; 9 deles alegaram que assim o faziam para a "união da classe". Ve-

rificou-se que 4 empresários (3 proprietários e 1 arrendatário) - frequentavam cursos relacionados com a agro-pecuária.

Passando para as características dos entrevistados, notou-se que havia alguns descendentes de italianos e alemães. Do total, 32 nasceram na zona rural (17 proprietários e 15 arrendatários). As idades variavam de forma semelhante entre os proprietários e arrendatários, hão havendo distinções entre eles a este respeito: dos 44 entrevistados, 5 tinham mais de 60 anos; 11 entre 50 e 59 anos; e 28, menos de 50 anos. Também pouco diferiam - quanto à residência: 16 proprietários e 11 arrendatários moravam na zona rural. Alguns exerciam outras ocupações variadas diferentes da produção de arroz e pecuária (5 proprietários e 6 arrendatários), mantendo-se aqui a semelhança entre as duas categorias.

Quanto à escolaridade, os proprietários tendiam a ter nível de escolaridade superior aos arrendatários:

Escolaridade	Proprietários	Arrendatários
analfabeto	-	3
alfabetizado	2	1
primário incompleto	10	6
primário completo	3	9
1º ciclo	3	3
2º ciclo	1	-
superior	3	-

Relacionando os dados sobre instrução com o rendimento físico do arroz, observou-se que enquanto os agricultores de instrução superior não haviam atingido nível superior de produtividade, este fora atingido por produtores de instrução primária. Também, os indivíduos de instrução primária e analfabetos eram os únicos que apareciam nos níveis mais baixos de produtividade, enquan-

to os de instrução secundária e superior apresentavam níveis médios e superior de produtividade. Concluiu-se assim, que a instrução mais elevada não era suficiente para garantir a maior produtividade; porém o nível mais baixo era acompanhado de baixa produtividade.

Dentre os 35 rizicultores, observou-se que 17 liam jornais, 24 ouviam rádio, 23 assistiam à televisão, 16 liam revistas e folhetos e 8 revistas especializadas em agro-pecuária.Em relação ao rendimento físico do arroz, os que tinham maior produtividade, tendiam a ser os que mais liam publicações especializadas e jornais.

Quanto aos filhos, eram na quase totalidade escolarizados: havia apenas 1 analfabeto, no total de 188. A concentração maior era no primário (57); depois no 1º ciclo (36); alfabetizados (36); 2º ciclo (17) e superior (4). Para alguns, não existiam informações a respeito do nível de escolaridade atingida.

Analisando-se este dado com a percepção que tinham de sua profissão e o que aspiravam para os filhos, verificou- se que 18 agricultores não estavam satisfeitos com a agricultura, - porque não dava lucros, havia falta de assistência etc. Este fato parecia repercutir na aspiração, quanto ao futuro de seus filhos ou mesmo à profissão que estavam já desempenhando: a metade (4) - dos que tinham filhos trabalhando na lavoura (8) não gostava dessa profissão para os filhos. A maioria (11) tinha filhos com profissões não agrárias (profissionais liberais, comerciantes, operários, estudantes) e se sentiam satisfeitos com isso.

Quanto aos filhos que ainda não possuiam uma profissão definida, havia clara aspiração de um futuro diverso para - eles, baseado no estudo. A maior parte (17 agricultores)pretendia

profissões liberais e havia os que queriam que os filhos continuassem estudando, sem especificar. Todas as profissões aspiradas se desligavam das atividades exercidas pelos pais; em termos das aspirações, não havia dessa forma continuidade no trabalho dos pais através dos filhos. "Os empresários apresentavam o consenso de que a agricultura era de forma geral a última profissão que indicariam a seus filhos, pois não dava futuro, nem renda. A mesma tendência era verificada com relação às filhas", observaram os pesquisadores.

Os dados da pesquisa permitiram estabelecer certas observações referentes às empresas rizicultoras estudadas: 1) havia uma relação direta entre notas mais elevadas em técnicas de cultivo e produtividade; 2) não existia relação entre instrução dos empresários e produtividade; a instrução poderia ser fator da maior produtividade, mas, para isso precisaria se associar a outros fatores; 3) os que apresentaram maior produtividade tendiam a ser os que mais liam jornais, assistiam televisão e liam publicações especializadas em agricultura.

Nesta pesquisa também se pode notar que os empresários de pequenas empresas de organização sistemática manifestaram uma aspiração semelhante aos empresários de pequenas empresas de organização espontânea; isto é, constatou-se nos dois casos uma insatisfação quanto às atividades agrárias, que os levava a desejar para os filhos profissões geralmente liberais, ligadas ao meio urbano e que exigiam determinada escolarização. Além disso, podia-se notar no Lorena I a variação entre o que era considerado bom para uma geração e para outra, como já se havia verificado em outras áreas.

A não associação entre instrução e produtividade ,

de um lado, e a associação entre produtividade e consumo de informações veiculadas por outros meios que não a escola tradicional , nos levava a supor que realmente entre estes agricultores era a vulgarização que atuava de fato na elevação da produtividade. A escola seria para o agrocultor apenas a base de onde partir, não precisando, para tanto, que tivesse outros níveis além do primário para o bom desenvolvimento do trabalho agro-pastoril. O necessário era dominar as técnicas fundamentais de leitura e cálculo, e a partir daí, obter por outras vias, as informações necessárias ao trabalho.

3.1.4. - Síntese das observações a partir dos dados do Vale do Paraíba.

Os dados das pesquisas realizadas no Vale do Paraíba permitiram caracterizar a situação geral na área. Para tanto, foram incluídos nas observações mais globais também os dados já analisados preliminarmente sobre Paraibuna e Renópolis, pertencentes à mesma área.

Os estudos empreendidos mostravam a existência, nesta região, de uma clara tendência à predominância do tipo de agricultura baseada na organização sistemática do trabalho. Em apenas duas áreas as empresas encontradas podiam ser caracterizadas, em sua maioria, como de organização espontânea. A produção era voltada basicamente para o mercado, tendo-se verificado que apenas por duas vezes foi encontrada uma agricultura de excedente, porém - juntamente com uma pecuária que se destinava ao mercado; o trabalho de desenvolvia nestes dois casos de forma extensiva e rudimentar, fazendo-se uso intensivo de mão-de-obra familiar.

Na maioria das áreas, contudo, o que se observava - era a utilização da mão-de-obra assalariada por grande parte dos empresários, mesmo quando recorriam à mão-de-obra familiar; foi - constatado também o emprego de técnicas consideradas "modernas" - de produção, havendo entretanto uma certa variedade quanto à sua utilização, ora em maior, ora em menor grau.

No tocante aos aspectos propriamente educacionais, verificou-se, em relação à instrução dos entrevistados, que a grande maioria possuia alguma escolaridade, embora fossem poucos os que apresentavam uma escolaridade acima do curso primário. Numa análise mais detalhada, deparou-se com 3 localizações diversas relativamente a estes dados: 1) áreas em que, embora a maioria - fôsse alfabetizada, era grande ainda o número de analfabetos e - baixo o nível de escolaridade (Ribeirão das Antas, Paraibuna) 2) áreas em que era pequeno o número de analfabetos e a escolaridade variava desde o curso primário até o superior(Bacia do Una, Polder Canas e Caninhas, Polder Piagui e Polder Lorena II; 3) áreas em que não havia analfabetos, e em que a escolaridade também tinha a mesma variação. (Polder Aparecida, Guará, Lorena II, Bacia do Piagui, São José dos Campos e Renópolis).

Uma comparação entre estas áreas não permitiu a verificação de diferenças marcantes dos dois últimos grupos entre si, quanto às características das empresas e dos empresários; por exemplo, em ambas ora os produtores em maioria residiam na zona rural, ora residiam em maioria na zona urbana. Havia também semelhança entre as áreas no que se referia às atividades econômicas não - agrárias desenvolvidas pelos entrevistados. Assim, não se observou grandes diferenças com relação às características sócip-econômicas das áreas destes dois grupos. As diferenças apareciam entre estas

e as áreas em que era grande o número de analfabetos, as quais - apresentavam também piores condições econômicas em relação às - primeiras: foram estas justamente as áreas (Ribeirão das Antas e Paraibuna) em que os entrevistados apresentaram baixo padrão de vida, dispunham de menores recursos, desenvolviam as atividades agrárias em moldes mais rudimentares. Em Ribeirão das Antas, porém, os empregados constituiram a maioria dos entrevistados, ao contrário das demais áreas pesquisadas.(61)

A diferenciação que se encontrou entre as áreas, - quanto à participação ou exclusão de entrevistados nos níveis - mais baixos do sistema educacional, parecia vincular-se portanto à maior ou à menor disponibilidade de recursos das mesmas e dos indivíduos, e não a peculiaridades geográficas ou outras. Assim em áreas decadentes ou "atrasadas" havia maior número de analfabetos e vice-versa. De modo geral, podia-se contudo afirmar que o nível de escolaridade encontrado entre os entrevistados indicava que havia em quase todas as áreas uma procura efetiva da instrução veiculada pelas escolas.

Correspondendo de modo geral à diferenciação encontrada em relação à instrução, podia-se distinguir três posições em que se agrupavam as áreas no tocante à procura de conhecimentos técnico -científicos mais diretamente relacionados com a atividade agrária: 1) áreas em que praticamente não se recorria a qualquer tipo de assistência técnica (Paraibuna e Ribeirão das Antas; 2) áreas em que muitos agricultores recorriam a uma

(61) A pesquisa de Ribeirão das Antas foi a única que incluiu empregados entre os entrevistados; nas demais, dado o objetivo das pesquisas que era a caracterização dos produtores, - estes não foram incluidos. Ao efetuarmos as comparações, - chamamos sempre a atenção para esta circusntância, que foi sem dúvida sempre um importante fator de diferenciação.

ou mais entidades para receberem orientação; 3) áreas em que todos os produtores recorriam a elas (Renópolis). Nas primeiras verificou-se que, embora tivessem contato com cooperativas, este se processava apenas com a finalidade de comercialização da produção leiteira, e não para aquisição de novas técnicas e conhecimentos. Estas duas áreas (Paraibuna e Ribeirão das Antas) apresentavam características semelhantes entre si, e diferentes das demais áreas pesquisadas. Como já vimos, estas duas eram áreas decadentes ou atrasadas economicamente; as empresas aí existentes eram geralmente pequenas e de organização espontânea, voltadas predominantemente para a criação de gado, ao lado da qual se desenvolvia uma agricultura de excedente. As duas atividades eram efetuadas de forma extensiva e rudimentar; em Paraibuna pelos próprios informantes e suas famílias, havendo o recurso também a empregados em Ribeirão das Antas. Poucos foram os informantes destas áreas residindo na zona urbana ou apresentando outras atividades que não as agrárias.

No segundo tipo de áreas, os agricultores recorriam à assistência técnica. As entidades mais procuradas eram: Casa da Lavoura, Cooperativas, Sindicatos, e outras associações; muitos agricultores também recorriam ou já haviam recorrido a órgãos financiadores. Havia até mesmo agricultores que chegavam a ter formação específica para a atividade agrária, liam revistas especializadas ou frequentavam cursos relacionados com a agro-pecuária[62]. Os casos de resistência quanto à procura das entidades de assistência constatados nestas áreas pareciam ser atribuídos mais à falta de condições financeiras para utilização de novas técnicas. Finalmente, em Renópolis, que era o terceiro ti-

(62) São José dos Campos, Renópolis, P. Piaqui e P. Lorena I.

po de área, os agricultores até mantinham por sua conta um clube agrícola, para orientação dos jovens.

Esta procura de conhecimentos técnico-científicos aplicados à agricultura se justificava em grande parte pelo próprio tipo de agricultura sistemática que se implantava nestes dois tipos de áreas; as atividades tal como estavam se desenvolvendo alí, demonstravam a necessidade de se ter determinados conhecimentos técnicos ou científicos para tanto, e os agricultores estavam de modo geral conscientes disto. Havia mesmo em alguns casos agricultores que se manifestaram sobre a necessidade de uma instrução específica também ao nível da mão-de-obra assalariada.

Ao mesmo tempo, outra observação que se efetuou a partir dos dados é que, embora quase todos os agricultores tivessem uma escolaridade mínima, não parecia ser a educação formal em seus níveis mais elevados a responsável pelo desenvolvimento e melhoria das atividades agropecuárias, mas o que se denominou anteriormente de vulgarização: verificou-se que a escolaridade maior ou menor não parecia relacionada à produtividade(63), surgindo ao mesmo tempo a vulgarização com atuação maior neste sentido(64). Os agricultores entrevistados tinham também, nestas áreas, consciência da necessidade de instrução específica com maior orientação técnica, para conseguir melhor produtividade.

A tendência geral,que se observou com relação à instrução dos filhos dos informantes mostrou um empenho efetivo pela escolaridade em vias de ser alcançado, seja pela frequência

(63) P. Aparecida-Guará, P. Lorena I, Bacia do Una e P. Piagui.
(64) P. Piagui e Lorena I.

regular à escola, ou ainda através das reclamações dos informantes sobre a falta de escola no local, ou mesmo sobre a educação deficiente que nela era dada (65); chegavam os próprios agricultores a manter escola e cursos para crianças e jovens, como em Renópolis. Mas, ainda aqui encontrou-se distinções entre os três tipos de áreas pesquisadas: 1) áreas em que havia filhos em idade escolar - sem escolaridade ou chegando apenas ao nível primário (Ribeirão - das Antas e Paraibuna); 2) áreas em que todos os filhos tinham escolaridade de nível primário, outros de nível secundário; 3) área em que o grau de interesse determinava iniciativas dos agricultores no sentido de maior nível de especialização.

Num dos casos incluidos no primeiro tipo de área (Ribeirão das Antas) foi também constatada a baixa frequência à escola; este aspecto, devia ser atribuido não só ao baixo padrão de vida e falta de recursos dos entrevistados, de modo geral, mas também à elevada mobilidade espacial das famílias de empregados, que como já se viu, foram entrevistados em número elevado neste caso. E notou-se que tal fato não podia ser atribuido à falta de escola, pois esta ali existia. No segundo caso de área do mesmo tipo (Paraibuna), não se podia dizer que a efetivação da escolaridade de todas as crianças ali encontradas se devia a uma melhor distribuição das escolas, pois justamente em um dos 3 bairros pesquisados verificou-se a não existência de escola primária local. Era ainda interessante observar que todos os informantes entrevistados em Paraibuna trabalhavam apenas com o auxílio da mão-de-obra familiar, tendo-se constatado que essa era a única área estudada em que se utilizavam crianças no trabalho agrícola. E mesmo assim, a frequência - às aulas era regular e a evasão para trabalhar, pequena. Deste modo, a observação a ser feita era que, embora esta fosse a única -

(65) Ver São José dos Campos, Bacias do Una e do Piagui.

área em que os agricultores recorriam apenas à mão-de-obra familiar e utilizavam as crianças no trabalho agrário, este não constituia empecilhos à escolarização primária.

Novamente a associação do baixo nível educacional, - agora ao nível dos filhos, - se dava com duas áreas economicamente decadentes, que apresentava até algumas empresas de organização espontânea. E releva notar que os níveis mais baixos de escolaridade - crianças em idade escolar não frequentando escola, - foram encontradas no local em que foram entrevistados os empregados (Ribeirão das Antas); no local em que não foi abordado este tipo de mão-de-obra (Paraibuna), o nível de escolaridade já era um pouco melhor. O que permitia supor que realmente as condições de vida da mão-de-obra assalariada pesavam na determinação do nível de escolaridade.

Desta forma, comparando-se estes dois primeiros casos, o fator principal de diferenciação seria a posse ou não dos meios de produção, que implicavam aqui não só em recursos talvez maiores, mas principalmente numa mobilidade espacial menor e num poder de decisão maior, no que se referia à escolarização dos filhos, pois a aspiração à escolarização fois constatada nos dois casos. Os meios para realizá-la é que eram mais precários entre a mão-de-obra assalariada.

Todavia, os filhos dos informantes, no caso de Paraibuna, área de proprietários, não apresentavam nível elevado de escolarização, ficando no primário. Era possível supor que, embora querendo mesmo que os filhos saíssem do meio rural e valorizando o estudo para tanto, se viam impossibilitados, dados os parcos - recursos de que dispunham, de financiar seus estudos em níveis - mais elevados fora do local, pois ali só existiam escolas primárias.

No segundo tipo de área [66], os filhos dos informantes tinham alguns deles o curso ginasial ou mesmo superior. As áreas em apreço apresentavam entre si características semelhantes de organização do trabalho. Os agricultores, embora com empresas de organização sistemática, não haviam chegado ainda ao ponto máximo de utilização de todos os recursos técnicos disponíveis; o emprego de assalariados eram generalizado; alguns agricultores todavia recorriam simultaneamente à mão-de-obra familiar. No 3º tipo de área, Renópolis, a utilização de recursos técnicos era maior e o nível de escolarização também.

Em quase todos os casos estudados havia um interesse manifesto pela escolarização dos filhos com a finalidade de que estes estudassem para conseguir uma profissão urbana. A escola era - aqui vista como uma forma de escapar às atividades agrárias, que os pais não almejavam para os filhos. O que existia na maioria dos casos era uma clara aspiração a um futuro melhor para os filhos baseado no estudo, indicando atitudes francamente negativas dos pais quanto à permanência em atividades agrárias, consideradas como carentes - de melhores perspectivas econômicas. A valorização da instrução nitidamente se associava a um desejo de abandono do meio rural.

A única exceção foi constituida por Renópolis, área em que os agricultores (proprietários) não só chegaram ao ponto mais elevado da organização técnica do trabalho rural na época, como também apresentavam condições de vida de elevado nível. Ali procurava-se dar também a melhor escolarização possível aos filhos, porém com o intuito de fazer reverter para o meio rural os benefícios da mes-

(66) Ver S. José dos Campos, P. Lorena I. Na B. do Piagui e P. Canas e Caninhas não se especificou a escolaridade dos filhos; estas áreas apresentavam as mesmas características dos casos anteriores.

ma, e não com intuitos de evasão. Por isso novamente Renópolis - aparecia como um caso à parte, tanto mais que se constatou que os filhos dos agricultores, mesmo com alto grau de escolaridade (curso superior) não abandonavam as lides rurais.

Com relação às pesquisas no Vale do Paraíba, as constatações efetuadas foram, portanto:

1º a heterogeneidade dos agricultores no que diz respeito à organização e técnica do trabalho agrícola, sendo possível distinguir três tipos, de organização, - geograficamente localizados;

2º a correspondência de cada um dos tipos com níveis diferentes de recursos econômicos, indicando que a diferenciação econômica estava na base da heterogeneidade de organização;

3º apesar desta heterogeneidade, que ia desde o emprego exclusivo de mão-de-obra familiar até o emprego exclusivo de assalariados, havia interesse geral pela escolaridade, cuja utilidade era sempre reconhecida;

4º apesar de tal reconhecimento, havia diferenças de escolaridade dos agricultores, que seguiam as diferenças dos três tipos de organização do trabalho;

5º o mesmo se observou com as aspirações e realização - efetiva da instrução dos filhos.

Os três tipos foram:

1 - agricultores com empresas de organização espontânea, tendendo alguns para a organização sistemática.

1.1. emprego abundante de mão-de-obra familiar, tecnologia rudimentar.

1.2. nível baixo de escolaridade dos agricultores e dos filhos.

1.3. valorização da escolarização como um meio de fuga do meio rural, mas pouca utilização efetiva da mesma nesse sentido, na primeira geração.

2 - agricultores em grande maioria com empresas de organização sistemática.

2.1. emprego de mão-de-obra assalariada, emprego de mão-de-obra familiar, utilização de tecnologia atual.

2.2. nível variado de escolaridade dos agricultores e dos filhos, tendendo para o nível médio.

2.3. valorização da educação divergindo conforme as gerações

i- geração dos entrevistados, valorização dos conhecimentos técnicos para melhoria do trabalho agrário (tecnologia visando a produtividade)

ii- geração dos filhos, valorização da educação escolar como instrumento de fuga do meio rural.

3. agricultores tendendo para a organização planificada do trabalho rural.

3.1. emprego de mão-de-obra assalariada, pouca utilização de mão-de-obra familiar, grande utilização de tecnologia "avançada".

3.2. nível variado de escolarização dos agricultores,

i -diferença do grau conforme as gerações.

ii- os filhos chegando ao grau superior, o que não se encontrou entre os pais.

3.3. valorização da educação coincidente nos dois níveis, voltada para o aperfeiçoamento das lides agrícolas.

Foi este o quadro heterogêneo revelado pelas pesquisas do Vale do Paraíba.

3.2. VALE DO RIBEIRA

Procurou-se nestas pesquisas verificar se na área em estudo o modo de vida rural seria ainda tradicional em seus aspectos básicos: economia de subsistência, regime familiar de trabalho, pequena divisão do trabalho, relações sociais se limitando ao "mínimo", isto é, relações familiares e relações de vizinhança conforme a definição de Antonio Cândido(67). Diversas áreas da região foram focalizadas, distinguindo-se: um município litorâneo; as zonas marginais ao longo do rio Ribeira; municípios do interior da região. Dado o fato da região ser comumente considerada "atrasada" pretendia-se verificar se estas diversas zonas apresentavam certa homogeneidade de gênero de vida rural.

3.2.1. Zona Litorânea - Cananéia(68)

Os dados, colhidos fora da área praiana, pois se pretendia estudar exclusivamente a agricultura, foram obtidos através de entrevistas e anotações em cadernos de campo, numa amostra de

(67) Antonio Cândido, 1964

(68) CERU - Relatório da Pesquisa - "Cananéia e a Organização de um Centro Pesqueiro" - 1967. Visava principalmente conhecer sociologicamente a área rural do município de Cananéia, tendo em vista introdução de várias modificações futuras.

58 famílias. Com base na classificação feita de acordo com as relações de trabalho e de propriedade da terra, os 58 entrevistados (chefes das famílias) se distribuiam pelas seguintes categorias : proprietários (26), ocupantes (19), parceiros (3) e assalariados (10).

Pode-se dizer que a situação econômica desta área - era bastante precária, pois a pesquisa mostrou que a população rural se mantinha em geral num nível mínimo de subsistência, entregando-se a uma agricultura pobre, de tipo roça, de fraca produtividade. Com melhor nível de vida, apenas os que podiam vender o excedente de sua produção: alguns proprietários e ocupantes. A agricultura estava em decréscimo, revelado por diminuição do volume da produção, aumento das fazendas de gado, abandono das roças pela indústria extrativa por parte dos sitiantes, êxodo rural.

Entre a população pesquisada, a principal atividade era o trabalho na roça. Era muito difundida, também, a criação de galinhas, porcos e bovinos. Havia, ainda, na parte de ilhas do município, a coleta de caxeta e palmito. As caçadas eram utilizadas por alguns com bastante frequência, para complemento da alimentação. Quando próximos de rio ou de mar, a atividade mais frequente, além da lavoura, era a pesca. O artesanato também estava difundido. Segundo os autores, apenas diferiam deste tipo de vida os assalariados, muitos dos quais mão conseguiam ter roça ou criação, devido ao próprio contrato de trabalho com o patrão.

Os produtos plantados pela maioria dos entrevistados eram: arroz (47 entrevistados), rama (40), feijão (39), milho (36) e banana (34). Havia ainda alguns que plantavam cana (18), - cará (12) e frutas. A maior parte dos gêneros alimentícios e da pequena criação se destinava ao consumo local. Praticada por um

número bem menor de agricultores aparecia a produção bovina, que não se destinava ao consumo alimentar, mas à venda. Em 3º lugar encontrava-se a produção suína.

Havia uniformidade entre os produtores no tocante às técnicas de cultivo e de criação, sempre muito rudimentares. Não utilizavam adubo na lavoura e praticavam a queimada; os produtos plantados eram sempre os mesmos, nunca ninguém tentara plantar outros. O plantio era feito manualmente; apenas numa fazenda maior foi encontrado um trator. A única técnica de cultivo conhecida era a da rotação de terras. No que toca à criação, os entrevistados apenas cuidavam da alimentação do gado; quando os animais ficavam doentes, utilizavam em geral rezas como terapeutica; não havia instalações adequadas para a criação. Verificou-se ainda que apenas 2 entrevistados recorriam ao crédito e à Casa da Lavoura, para conseguir sementes de arroz e para aumentar a plantação.

A mão-de-obra utilizada na produção (lavoura e criação) era basicamente familiar. Raramente se encontrou mão-de-obra paga, a não ser nas fazendas maiores, e mesmo assim em alguns casos esporádicos. De modo geral, quando a mão-de-obra familiar não era suficiente para executar as tarefas com rapidez, utilizava-se da cooperação de vizinhos. Havia uma pequena divisão do trabalho de acordo com o sexo e idade. Em geral, as atividades de lavoura, e coleta, eram executadas por homens; as atividades domésticas e de criação de galinhas, pelas mulheres.

De modo geral, a área pesquisada, salvo algumas exceções, se caracterizava por empresas de organização espontânea de trabalho. As raras exceções apresentavam alguns poucos traços de organização sistemática.

No tocante à educação, havia 20 unidades escolares na zona rural, o que, em termos quantitativos, parecia satisfatório[69]; mas seu funcionamento era bastante precário: as escolas públicas, estaduais e municipais, se localizavam muitas vezes em residências particulares; as aulas na zona rural eram abaixo da quantidade exigida: "A cada passo, ouvíamos queixas seja de habitantes da zona rural ou de autoridades de Cananéia, a respeito de escolas e seu funcionamento. Os testemunhos são tão fortes que invalidam o número de escolas registradas, que não funcionam quase a maior parte do ano, não servindo portanto à formação das crianças, embora existam".

A explicação era de que "não há professoras primárias que queiram viver no meio rural sem conforto nenhum; sem comunicação com a cidade (não há estradas, nem condução), sem telefone, sem correio, sem poder conversar com ninguém. Não há recursos para o caso de ficarem doentes. Nem mesmo professoras leigas querem ir para essas escolas. Na maioria dos casos, a professora teria de pagar pensaão em casa de algum caboclo, e destes, nenhum teria condições de hospedá-la razoavelmente"[70].

---

(69) Segundo os pesquisadores, o Departamento Estadual de Educação registrava escolas municipais e estaduais em quase todos os cantos de Cananéia: Iririaia-Mirim, Palmeiras, Itapitangui, Cubatão, Mandira, Ex-Colonia, Maruja, Ilha Comprida, Colonia, Santa Maria, Ariri, Estaleiro, Pedrinhas, Esteiro do Morro, Aparecida do Sul, Itacurussi, Retiro, Pontal, Itapinhoapina, Enseada da Baleia; porém nem todas funcionavam efetivamente.

(70) A professora do distrito de Ariri contou sua experiência. Disse que "as crianças são inteligentes, mas que muitas tem verminose. Ela e as crianças é que fazem a limpeza da escola. Quando veio de Monte Aprazível para Ariri, não tinha recursos e teve de lutar com muita dificuldade, instalando-se precariamente, tomando pensão e tendo despesas sem ter mesmo recebido seus ordenados, que foram pagos meses mais tarde. O pessoal do lugar colaborou, emprestando-lhe cama, panelas e outros utensílios, para que ela pudesse ficar até o fim do ano num quarto, no prédio da escola. Este é um dos casos em que a professora conseguiu ficar, mas isso é raro. Em geral, as escolas são muito pobres, mal dão para acomodar as crianças".

Por causa do sistema de escolha de cadeira eram em geral professoras de outras regiões que iam lecionar em Cananéia; não conheciam a região e chegando a um desses lugares se assustavam e não queriam ficar: "Porisso, há professoras que, obrigadas a escolher uma escola dessas, demoram o máximo que podem para tomar posse; vão ver o lugar e vão embora em seguida. Ou então, começam, desanimam e vão embora. Ou,ficam, mas faltam muito às aulas. Enfim, no máximo permanecem 1 ano na escola. Não se pode nomear substituta para o lugar porque não se sabe se a dona da ceceira regressa ou não, e até que se resolva, o tempo passou. O resultado é que as crianças ficam muito tempo sem aulas no começo, no meio e no fim do ano escolar. Além disso, a distância que as crianças tem de percorrer a pé até a escola não é pequena, os caminhos não são bons, e chove muito na região. Tudo isso aliado à má alimentação e verminose, contribui para que as crianças tenham pouco aproveitamento".

Quanto à população, dos 313 indivíduos das famílias pesquisadas (55,26% da população era formada de jovens de 0 a 20 anos), todos os entrevistados residiam no meio rural, e a maioria era originária do próprio município. A escolaridade encontrada entre os maiores de 7 anos, foi:

Escolaridade	População com mais de 7 anos
analfabetos	98
primário incompleto	132
primário completo	14
1º ciclo ginasial	3
2º ciclo	1
superior	1

Proporcionalmente, a ocorrência de pessoas que fi

zeram o curso primário completo, ou o secundário ou ainda o superior, era ínfima, como se pode notar (19). Por outro lado, a grande maioria dos que tem primário completo era composta de jovens de 7 a 20 anos. A quantidade de pessoas acima desta idade e que tinham o mesmo nível era muito menor; isto quer dizer que as pessoas de mais de 20 anos eram muito menos escolarizadas que as pessoas mais jovens. O maior número de analfabetos estava exatamente entre os que tinham mais de 20 anos; este número aumentava entre as faixas de 35 - 41 anos e a de 62 ou mais anos.

Nas categorias de proprietários, de ocupantes, de administradores e de parceiros, todos responderam desejarem continuar trabalhando na lavoura, pretendendo desenvolvê-la ao máximo, dentro de suas possibilidades. A afirmação de continuar na lavoura era sempre seguida dos argumentos: "gosto da lavoura", - "não estudei para outra profissão", "já estou velho e tenho que ir plantando", "não sei ler", "não tenho sabedoria". Somente 3 casos foram excepcionais nestas categorias, dizendo querer mudar, para ter melhores condições de vida. É interessante observar ainda, que, segundo os pesquisadores, muitos produtores disseram da necessidade de vir alguém que os ensinasse a plantar e a cuidar melhor da plantação.

Entre os diaristas, mensalistas e empreiteiros, foi constatada a vontade de mudar de trabalho, na procura de melhores condições de vida. Entre esses últimos foi manifestado também o desejo de possuir terra, para fazer uma pequena plantação de milho, arroz e feijão(71).

---

(71) Deixamos de lado os assalariados funcionários do DER, também entrevistados, (que não pretendiam mudar de trabalho) pois não faziam parte da população agrária.

A mesma questão foi investigada também nas famílias, entre os membros que trabalhavam, havendo maior incidência de respostas dos que pretendiam continuar na lavoura, alegando que gostavam do trabalho e era o que sabiam fazer. Os que pretendiam sair da lavoura eram da geração mais nova.

Na categoria de proprietários, foi observada maior - incidência de membros das famílias que não pretendiam mudar de trabalho, preferindo continuar na lavoura; em menor proporção, foi manifestada, por parte da geração jovem, a vontade de ir para a cidade, vontade essa sempre ligada a um temor de não se acostumar, de ser mal sucedido. Um dos fatores que parecia contribuir para estas vacilações era o fato de não saberem outra coisa, além da lavoura , como foi declarado. Na categoria de ocupantes, havia equilíbrio entre os membros da família que se manifestaram favoráveis a mudar de profissão, e aqueles que não pretendiam mudar; alegavam não gostar do serviço da lavoura, queriam um serviço mais leve e mais rentável.

Entre os membros das famílias da categoria de parceiros uns se manifestaram pela continuidade na lavoura, outros queriam procurar emprego público. Uma distribuição quase idêntica foi verificada na categoria de assalariados, entre os que não pretendiam mudar de trabalho e aqueles que desejavam trabalhar noutro serviço que não a lavoura, havendo entre eles também uma frequência - considerável, em comparação com outras categorias, de membros da família que não trabalhavam.

Por outro lado, como afirmaram os pesquisadores, era acentuado o número de entrevistados (quase totalidade) que almejavam para seus filhos outros serviços, que não a lavoura. As profissões de professor, funcionário público, emprego de escritório, de -

fábrica, de costureira, advogado, médico, eram apontadas entre as preferidas e pareciam estar relacionadas com a aspiração de segurança. Estes dados indicavam que embora os entrevistados não pretendessem eles mesmos mudar de trabalho por se acharem "aprisionados" pela terra, diante da dificuldade de uma eventual adaptação numa outra atividade, estavam descontentes em relação ao seu trabalho e nível de vida. As proporções de respostas foram muito semelhantes entre proprietários, ocupantes, parceiros e mão-de-obra assalariada. Em proporções muito reduzidas apareceram os que desejavam que seus filhos continuassem na lavoura. A justificativa - por estes apresentada foi de que "não sabem fazer outra coisa" ou "é o que eles estão acostumados a fazer" ou "sair da lavoura para ser empregado ninguém quer".

Como se via neste caso, ao tipo de trabalho espontâneamente organizado, numa área de pobreza econômica, também correspondia o conhecimento, pela maioria dos entrevistados, de que as atividades agrárias, tal como eram aí desenvolvidas, não exigiam maiores conhecimentos que aqueles adquiridos pela prática e imitação dos pais, sendo também baixo o nível de escolarização da população. Cumpria lembrar também aqui o que disse um dos entrevistados, da categoria de proprietário: "a roça é o que sei melhor e não quero que meus filhos se queixem que não foram bem ensinados". Revelava assim sua convicção de que o conhecimento agrícola se transmitia de pais a filhos, sem necessidade de escolaridade.

Como pudemos observar, as relações de trabalho e de propriedade - critério adotado na definição das categorias - pareciam condicionar níveis aspiracionais distintos. Em todas as categorias, com exceção dos assalariados rurais, o que era significativo, prevaleciam as pessoas que pretendiam continuar na lavou

ra, sendo em muito menor número, as que desejavam mudar. Esses assim o queriam para ter uma vida mais fácil, para ganhar melhor, para viver em melhores condições. O apego à terra parecia ocasionado pelo medo de mudar, pela falta de outros conhecimentos, pela falta de "sabedoria", pela velhice, fazendo com que eles encontrassem dificuldades para exercer outra profissão, caso deixassem a lavoura.

Entre os assalariados rurais tal não se observou, - mostrando que implicitamente consideravam não ter segurança e sua situação ser a pior possível. Alguns deles manifestaram o desejo - de ter terra, o que significava um desejo de mudança para a condição de produtores.

De modo geral se pode observar que muitos dos entrevistados sentiam necessidade de maiores conhecimentos e os valorizavam:

1 - alguns porque não podiam continuar a produzir da forma como sempre fizeram, sentindo necessidade de alguém - que os ensinasse a plantar e cuidar melhor da plantação;

2 - outros, porque, também não satisfeitos com a agricultura, pretendiam mudar de profissão; embora a insatisfação com a agricultura fosse mais ou menos geral entre os entrevistados, os que manifestaram mais declaradamente um desejo de abandonar o trabalho agrário foram, repetimos, os trabalhadores assalariados. A escolarização era, então, vista como meio de se escapar do trabalho agrário, por todas as categorias abordadas; no dizer dos informantes, para se conseguir um trabalho melhor, era preciso "sabedoria";

3 - quase todos, insatisfeitos com a agricultura, não que-

que seus filhos continuassem nesta profissão, e pretendiam que estudassem para conseguir outros empregos no meio urbano; este fato podia ser percebido também pelas queixas que faziam do mau funcionamento das escolas e pelo fato de que a população jovem já apresentava um nível de escolaridade superior ao da população mais velha.

Deste forma, a valorização da escolarização avultava nesta área; conscientes de que esta lhes faltava, os entrevistados baseavam nessa falha sua atitude de permanência na terra. Porém a maioria projetava a aspiração para o nível dos filhos, e o instrumento por excelência da mudança, era a instrução.

3.2.2. Zonas Interioranas

3.2.2.1. Itariri (72)

Uma caracterização geral da área pesquisada mostrou que, quanto à agricultura, alguns produtos eram destinados em grande parte ao mercado de consumo externo, como a banana, que ocupava também a maior área cultivada; em segundo lugar estavam vagem, giló e quiabo, e em seguida outros produtos (73), parte dos quais se destinava também ao consumo local. Além da área cultivada, a região apresentava áreas com matas e taquaras; não havia criação de gado.

---

(72) CERU - Relatório sobre o "Bairro da Igrejinha - Itariri" - 1966. Pesquisa realizada em um bairro rural do município de Itariri, para a cadeira de Sociologia Rural.

(73) A banana foi introduzida na década de 20, quando só havia no município produtos de subsistência; logo se expandiu na região estudada e passou a ser plantada por todos. A plantação de vagem foi iniciada por japoneses; passou a ser explorada por brasileiros principalmente depois de 1940, o mesmo ocorrendo com o giló. Em 3º lugar apareciam mandioca, abóbora, milho, pimenta, arroz, feijão e outros de menor importância.

Neste município foi estudado particularmente o bairro rural de Igrejinha, considerado significativo para o conhecimento dos demais, é uma das primeiras zonas do município a ser economicamente explorada. O primeiro morador nacional aí se instalou em 1908, e somente em 1930 é que a área começou a ser explorada pelos japoneses.

Os dados foram obtidos através de 13 entrevistas e de observações diretas. Nestas 13 famílias, que correspondiam a 68% da população da área pesquisada, havia predominância do sexo feminino, decorrente da maior saída do local de rapazes do que de moças, os quais se deslocavam para outras regiões ou para o núcleo urbano, à procura de emprego. Quanto ao tipo de categorias rurais abordadas, 10 eram proprietários, 2 arrendatários; 1 era camarada.

As propriedades eram em média de 1 a 3 alqueires, portanto de tamanho pequeno. Segundo os informantes, as propriedades haviam sido maiores, mas parte delas fora vendida para sitiantes - japoneses; a outra parte foi sendo dividida pelos pais entre os filhos, à medida que esses iam se casando (74). Os entrevistados residiam no meio rural e estavam no local havia um tempo relativamente grande.

O grupo pesquisado vivia direta e exclusivamente da exploração agrícola do solo, não se encontrando no local nenhum outro tipo de atividade econômica. A policultura dominava toda a - área pesquisada: cada produtor cultivava no mínimo 3 produtos diferentes, variando entretanto, o valor que cada um atribuia aos mesmos, sendo todos comercializados no Mercado Municipal de São Paulo. Havia ainda venda de excedentes da produção de subsistência, quan-

(74) Todos (menos o camarada) possuiam propriedades de tamanho pequeno, não ultrapassando 5 alqueires; 3 não souberam dar informação precisa.

do possível.

Em termos numéricos, de 11 produtores, somente 2 plantavam todos os seus produtos exclusivamente para o mercado; 9 produtores plantavam produtos para o mercado e produtos para a subsistência. Todos os entrevistados exerciam agricultura comercial como atividade principal.

A maioria dos sitiantes entrevistados não se definia, pois, nem como do tipo clássico do "caipira" em economia de subsistência, nem como o tipo do agricultor cuja produção se concentrasse unicamente em produtos para o mercado. Segundo os pesquisadores, poder-se-ia atribuir aos mesmos a caracterização feita por Nice Lecoq Muller: "à medida que o isolamento diminui, o sitiante passa a adotar a agricultura de subsistência com um ou 2 produtos de venda".(75)

Quanto à exploração da terra, era ela feita principalmente através do trabalho familiar. Alguns lavradores contratavam - camaradas, "quando o serviço aperta", mas no máximo 1 ou 2; a maioria trabalhava só com a família. Os filhos iam para a roça depois - dos 7 anos de idade, porém só trabalhavam efetivamente depois dos - 12, 13 anos, quando saiam da escola. Os produtores decidiam livremente o que ia ser plantado, quando, como; isto é, detinham todo o controle sobre as decisões da produção, fossem ou não proprietários da terra.

Quanto ao tipo de atividades desenvolvidas e técnicas utilizadas, constatou-se que a técnica de cultivo variava de acordo com o tipo de exploração praticada. Enquanto as culturas permanentes, como a banana, requeriam maior especialização nos métodos de trabalho e maiores cuidados, a policultura se associava à maior va-

---

(75) Müller, N. L., 1957, p. 60

riedade de práticas, que podiam ser mais arcaicas ou mais atuais.

Verificou-se, quanto aos instrumentos de trabalho, que a área estava muito longe da mecanização e que a maioria dos instrumentos utilizados era muito rústica: o penado, a foice, a enxada e a pá. A única inovação encontrada foi o pulverizador individual, para o cultivo da vagem. Além desses instrumentos já apontados, notou-se também, a existência de arado e uma roçadeira. Também era generalizado o uso de óleos para as folhas de bananeira, contra o mal - de Sigatoka, e de adubos para as verduras; muitos informantes alegavam que a terra estava fraca e que sem adubo não dava nada.

Os pesquisadores verificaram que não se podia concluir apressadamente que a técnica utilizada era atrasada, tendo em vista que:

1 - quanto ao bananal, até que ponto era economicamente produtiva a compra de um trator para tão pequena área de terra? Haveria condições de compra de máquinas por parte dos produtores?

2 - quanto às hortaliças, que todos plantavam em pouca extensão de terra, em vista do preço alto do adubo e da necessidade de muita mão-de-obra, não era compensatório ter um arado ou trator;

3 - algumas práticas "atuais", como o uso de óleo protetor e de adubos, eram generalizadas.

4 - os agricultores efetuavam o cultivo de acordo com as condições do mercado, plantando-se verduras quando o preço era bom; mostravam assim um conhecimento da variação de preços , insperado quando se trata de pequenos agricultores sem recursos.

A conclusão a que se chegou foi de que os informantes tinham conhecimento de métodos mais modernos e de sua utilidade, mas não tinham possibilidades de os usarem mais intensamente , devido às suas condições econômicas específicas.

No que se referia à assistência técnica, embora houvesse no município uma Casa da Lavoura com engenheiro agrônomo em exercício, esta era raramente procurada pelos produtores entrevistados; quando o faziam era mais para comprar sementes. Seis dos entrevistados proprietários haviam feito empréstimo bancário, geralmente para o plantio da vagem; este empréstimo redundava em dívidas cada vez maiores, constituindo mais em estrangulamento do que em melhoria para os produtores. Os que nunca haviam feito empréstimo, demonstraram medo de o fazer. O empréstimo e financiamento agrícolas foram apontados como um dos principais problemas do local. Os outros problemas foram a necessidade de estradas, de cooperativas, e a exploração dos intermediários no comércio de banana.

Os dados apresentados mostravam que a área era de agricultura espontânea com traços de agricultura sistemática. Estava-se assim diante de uma área onde ocorria a passagem de um tipo de agricultura mais antiquada para outro tipo aparentemente mais avançado, não podendo ser caracterizada como área de decadência econômica.

Quanto aos entrevistados, também se observou que a maioria se dizia "lavrador", isto é, indivíduo que trabalhava por conta própria em terra sua ou arrendada; 2 se diziam "camaradas", pois trabalhavam para outrem. Quatro dos entrevistados já haviam trabalhado em zona urbana como assalariados, em virtude da insatisfação que sentiam com relação ao meio rural. Estas pessoas eram justamente as de idade mais baixa,de 30 a 40 anos. Segundo os pes-

quisadores, "os padrões urbanos - ou atração urbana" - atingiam os mais jovens..." enquanto os mais velhos, mesmo reclamando da sua situação, nunca saíram e nem cogitaram em sair do campo. Parecia - já haver uma atração desenvolvida pelo avanço dos padrões urbanos, o que contribuia para que muitos jovens abandonassem o campo e fossem tentar a vida na cidade.

No tocante aos aspectos propriamente educacionais , verificou-se a existência no bairro de uma Escola Rural, distando aproximadamente 1,5 Km de área pesquisada, e com capacidade para - 50 crianças; entretanto, o prédio estava em situação precária e não atendia às exigência locais: havia mais alunos e pretendentes do que vagas(76).

Entre os entrevistados, havia alguns que possuiam - diploma do curso primário. Um deles informou que: "o pai queria - que eu continuasse os estudos e fosse para a cidade, mas não quis continuar, queria ficar no campo, para ser vaqueiro". Os analfabetos e semi-alfabetizados dominavam, sendo geralmente indivíduos da 1ª e 2ª gerações locais. A maior parte deles justificava sua condição de analfabeto porque "o pai não mandou e moravam no meio do mato". A alegação era de que ou não havia escola próxima, ou de que tiveram que trabalhar na lavoura desde cedo.

Os dados numéricos referentes a membros das famílias entrevistadas indicavam que, de um total de 51 pessoas (filhos e - filhas), 5 eram analfabetos, 18 semi-analfabetos e 28 alfabetizados O número de alfabetizados, na geração dos filhos, era pois mais elevado invertendo-se a situação observada na geração dos pais; entre estes, a predominância era de analfabetos e semi-alfabetizados.

---

(76) A Prefeitura estava construindo, por esses motivos, uma nova escola com capacidade para 100 crianças, mas não estava pronta ainda.

Foi possível constatar, em todas as famílias entrevistadas, que os pais não retiravam os filhos da escola para trabalhar na lavoura, não ocorrendo, também, períodos de maior êxodo escolar coincidente com as épocas de plantio e colheita. Os raros casos encontrados de filhos em idade escolar mas não frequentando a escola, eram explicados por não progredirem no estudo. Um dos informantes declarou que: "O filho mais velho não vai mais; ficou - seis anos na escola e saiu no segundo ano. É muito cabeçudo". Outro afirmou: "Depende, porque tinha um filho que não aprendia nada, tirei da escola antes...", Houve ainda, o caso de alguns que alegaram dificuldades financeiras para manterem os filhos na escola, salientando ser este o motivo de os retirarem por volta do 2º ano.

A maioria das famílias possuia rádio, e afirmava ouvir programas sertanejos, religiosos, futebol e novelas.

O que se destacava, neste caso pesquisado, era a passagem, no local, de um tipo de agricultura espontânea para um tipo de agricultura sistemática (embora predominando os traços da primeira), implicando na utilização de novos instrumentos, técnicas e recursos (financiamento, crédito), que exigiam novos conhecimentos. Os agricultores tinham conhecimento da existência da moder na tecnologia, mas, segundo os pesquisadores, não apresentavam condições econômicas para sua utilização em grau satisfatório.

Correspondendo a esta situação, verificou-se que os agricultores valorizavam o estudo, o que se podia observar pela - grande procura de vagas na única escola existente; pelo fato de a maioria deles não retirarem os filhos da escola para trabalhar na roça a não ser quando a criança não tinha condições de progredir,- embora o trabalho na área fosse basicamente efetuado com mão-de-

-obra familiar. Havia diferença de nível de instrução, maior na geração jovem do que na dos pais, corroborando a valorização da escolarização afirmada pelos informantes. E muitos destes jovens saiam do meio rural em busca de emprego urbano.

No geral, o que se podia afirmar é que mesmo em - área de agricultura espontânea com alguns traços de agricultura - sistemática, em zonas de povoamento antigo e sem nenhum surto de industrialização, foi encontrada valorização positiva do estudo - por parte dos agricultores, valorização formulada em termos dos - filhos e para estes, mas não em termos dos próprios informantes - enquanto lavradores.

3.2.2.2. Miracatu e Pedro de Toledo(77)

Nestes municípios, os pesquisadores escolheram alguns bairros significativos para estudo.

Em Miracatu foram feitas 30 entrevistas e em Pedro

---

(77) CERU - Relatório da Pesquisa - A eletrificação rural em municípios do Vale do Ribeira: Miracatu e Pedro de Toledo - 1968
Realizada por uma equipe de alunos do curso de Sociologia Rural da USP, através de convênio entre a F.F.C.L. da USP e o DAEE. Os objetivos desse trabalho eram estudar os níveis de vida da população rural dos municípios de Miracatu e Pedro - de Toledo e avaliar do ponto de vista sociológico as possibilidades e possíveis consequências da implantação de um projeto de eletrificação rural. Abordou-se neste trabalho apenas a população nacional.
Os entrevistados foram escolhidos com base no seguinte critério: houve seleção de 2 ou 3 bairros rurais significativos - em cada município porque encerrando principalmente pequenos produtores nacionais. Depois, no caso de Miracatu, usou- se uma amostragem sistemática, com sorteio das propriedades por tamanho; o mesmo não foi possível em Pedro de Toledo, usando-se então o critério de informações por amostragem ao acaso. Em Miracatu foram estudados os bairros de Biguá, Pedro Barros e Faú; em Pedro de Toledo, os bairros de Mariano, Rio do Peixe e Manuel da Nobrega.

de Toledo, 18. As pesquisas foram feitas em conjunto pela mesma - equipe.

Numa caracterização geral, pode-se dizer que nos - dois municípios a agricultura ocupava o 1º lugar nas atividades econômicas, e o cultivo da banana tinha aí predomínio absoluto. Em Miracatu, a diversificação da produção era ainda menor que em Pedro de Toledo.

Do ponto de vista econômico, toda a população estudada nos 2 municípios estava ligada a uma economia de mercado; apenas um dos entrevistados era de agricultura de excedente. Os dados evidenciavam relativa pobreza econômica da região.

Vejamos agora algumas características mais específicas de cada município:

3.2.2.2.1. Miracatu

Na área pesquisada a maior parte das terras aproveitadas eram ocupadas pela lavoura e as áreas ocupadas com pasto - eram inexpressivas; dos 30 entrevistados 27 possuiam bananal, produzindo para exportação. Dos bananicultores, 6 produziam exclusivamente banana e um não deu informação. Havia 23 propriedades em que além da banana, eram cultivados produtos variados (78), geralmente roças reduzidas: 13 só para o consumo familiar e 10 para consumo - e venda. A criação era atividade econômica comum, embora de importância muito inferior à agricultura. O gado bovino só apareceu em 6 casos. Nos demais, havia galinhas e porcos. A indústria extrativa também era de pequena importância.

(78) Mandioca (14 propriedades); feijão (9); frutas (9); arroz (8); milho (7), verduras (15) e outros.

Desenvolvendo tais atividades, foram entrevistados 24 proprietários, 4 administradores, 1 arrendatário e 1 posseiro. Havia na área predominância de pequenas e médias propriedades; 15 possuiam entre 1 a 50 ha; 8 entre 50 e 200 ha, do total de 30 propriedades (79).

Verificou-se também que 17 empresários trabalhavam diretamente a terra; 13 não o faziam. Entre os proprietários, 6 - apenas administravam a terra (principalmente grandes proprietários) e 16 a trabalhavam diretamente (pequenos proprietários). Dos produtores, 5 tinham uma organização de trabalho mais elaborada : possuiam feitores ou administradores. Nas propriedades de área inferior a 200 ha., a mão-de-obra familiar desempenhava um papel relevante, sendo que em alguns casos persistiam práticas de auxílio mútuo. Já nas propriedades com área superior a 200 ha., a mão-de-obra familiar desaparecia, cedendo lugar a trabalhadores assalariados(80).

Segundo a pesquisa, podia-se distinguir nitidamente 2 tipos de produtores:

1 - 10 produtores que contavam com recursos consideráveis e com volume de produção bastante grande, que garantia ao agricultor uma renda razoável; não trabalhavam diretamente a terra, apenas a administravam, visando produzir nas melhores condições possíveis a fim de ter -

---

(79) Havia ainda, entre 200 a 500 ha. (3); nenhuma de 500 a 1000 ha. e 4 de mais de 1.000 ha.

(80) Entre os que exploravam diretamente a terra, 11 trabalhavam com o auxílio da família e apenas 2 empregavam mão-de-obra - assalariada. Entre os entrevistados que não trabalhavam diretamente a terra, 4 recorriam a parceiros e 4 tinham trabalhadores assalariados (1 sem resposta).

um produto de qualidade que alcançasse bom preço no mercado.

2 - 20 produtores que quase não dispunham de recursos, com o volume de produção pequeno; a produção da banana era de forma quase extrativa, e produziam gêneros alimentícios para o consumo familiar, vendendo um ou outro produto para o mercado.

Desta forma, 10 empresas apresentavam organização sistemática, com traços de organização espontânea; 4 estavam adotando medidas para maior racionalização de sua produção e 16 mantinham uma organização espontânea, com alguns traços de sistematização.

Quanto à idade dos entrevistados a concentração maior se fazia na faixa de mais de 40 anos (23 informantes), estendendo-se até mais de 60 anos. Seis informantes nasceram no município, 24 eram de fora; a maioria nascera em zona rural. Observou- se também que 20 já "tentaram a vida" em zonas urbanas, sendo que três eram também comerciantes no momento da pesquisa.

Dos 30 entrevistados, 23 frequentaram escola, o que pareceu aos pesquisadores uma característica interessante da população entrevistada, visto que a maior parte provinha da zona rural, e eram quase todos com idade superior a 30 anos. Destes 23, 5 frequentaram menos de 2 anos primários, 14 frequentaram 2 e 4 anos; 3 frequentaram o curso secundário e 1 o superior.

Os informantes que cursaram o segundo grau viveram em grandes cidades, onde realizaram seus estudos. Havia um único caso de grande proprietário que, apesar de ter nascido e continuar a morar no município de Miracatu, fez o curso superior de Direito em São Paulo, mas exercia somente a profissão de lavrador. Dos que não terminaram seus cursos, a justificativa em grande maioria era falta

de recursos e necessidade de trabalhar.

Dos 7 que não foram à escola (pequenos produtores), quatro deles atribuiram à necessidade de trabalhar,tal impossibilidade, e os 3 restantes deram como motivo "ausência de escola perto".

Também se constatou que dos 30 entrevistados, 21 faziam alguma leitura; os demais não costumavam ler. A leitura de assuntos agrícolas só era citada por grandes proprietários; 21 dos entrevistados possuiam rádio, e a preferência era dada a programas de caráter informativo.

Quanto à recorrência a algum tipo de assistência - técnica, constatou-se que apenas 5 pertenciam a alguma associação ligada aos interesses rurais (Associação Rural, Sindicato dos Bananicultores de Santos, Cooperativa Agrícola de Cotia, Sindicato Rural, etc.), sendo que apenas 3 indivíduos participavam efetivamente das reuniões realizadas nas associações. Havia 7 entrevistados que não conheciam qualquer associação.

Quanto às condições atuais dos filhos, 24 dos 30 entrevistados afirmaram existir escolas primárias perto de suas moradias. Os dados sobre a escolarização dos filhos de sexo masculino (total de 59), mostrou que a maioria (33) apresentava curso primário e correspondia às faixas etárias entre 10 e 20 anos. Eram em - número de 11 os filhos dos entrevistados que possuiam curso ginasial; havia 4 no curso colegial ou técnico e outros 5 em curso de nível superior. Havia 6 crianças que nunca frequentaram escola, estando 4 delas localizadas na faixa entre 7 e 10 anos.

Para as filhas (total de 46), a maior incidência recaía nos 4 anos primários (31) e na faixa de idade entre 10 e 20 anos. Havia também 5 filhas entre 10 e 25 anos, que não possuiam -

escolaridade alguma. Das 46 filhas, 7 possuiam curso ginasial, 3 - grau normal ou colegial, e nenhuma grau superior. Havia entre os informantes uma ênfase maior na necessidade de dar instrução aos filhos do sexo masculino, do que aos de sexo feminino.

Verificou-se que 8 entrevistados possuiam filhos estudando fora. Notaram os pesquisadores a afirmação constante dos entrevistados de desejar dar aos filhos alguma instrução, vista - principalmente como um meio de "melhorar de vida", numa expectativa de que pudessem vir a trabalhar na cidade.

Observou-se que 12 entrevistados não estavam satisfeitos com sua situação, principalmente os pequenos produtores, basicamente por razões econômicas. Um deles afirmou que "a produção é fraca e não há capital para se desenvolver, o que se faz é sempre pouco". O posseiro comentou que "a vida do pobre é muito ruim ; a solução do governo só ajuda os tubarão. No geral, 7 afirmaram - que o que ganhavam não dava para uma vida mais folgada; 3 queriam ir para a cidade e 2 não especificaram. No entanto, 17 entrevistados se manifestaram satisfeitos com sua situação.

Além disso, era interessante notar que a consideração de situação satisfatória era feita no plano individual, levando em conta todas as experiências anteriores, na roça ou na cidade; - as respostas eram dadas, portanto, em função de uma comparação com o passado. Estes mesmos indivíduos, entretanto, não desejavam para seus filhos a mesma ocupação ou vida que eles levaram.

De fato, apenas 6 queriam que os filhos continuassem no ramo ou comprassem terra: dois deles eram grandes proprietários, e 4, pequenos proprietários. O restante (24), queria para os filhos ocupações diferentes das suas, ocupações nas cidades, condicionando na maioria das vezes esta mudança de ocupação a uma maior

escolarização: "gostaria que os filhos tivessem um diploma para ir trabalhar na cidade" "gostaria que os filhos fossem bem empregados na cidade em qualquer emprego, as meninas também, porque isto é o que dá mais"; "espera que os filhos dêem para outra coisa que não a lavoura, onde só se trabalha", "os filhos, quero ver se dá prá - alguma coisa".

Se 80% dos entrevistados não queria que os filhos - continuassem na lavoura, era porque não estavam satisfeitos com a situação, transferindo para estes suas aspirações de ascensão social; o estudo foi neste caso, o canal apontado para a obtenção de emprego nas cidades.

Um último dado interessante de se anotar é que 6 informantes apontaram a educação como um dos problemas do local, havendo necessidade principalmente de cursos de 2º grau e cursos técnicos e 6 apontaram a necessidade de assistência agrícola.

De um modo geral, o que se destacava, neste caso, - era que, embora os traços predominantes na maioria das empresas - ainda fossem os de organização espontânea, o número de analfabetos existente era baixo entre os entrevistados. Havia um interesse evidente pelo estudo, que se manifestou: 1) pelo nível de escolaridade dos entrevistados, devendo-se observar que muitos haviam recorrido a professores particulares para poderem ter algum estudo; 2) pelo nível de escolaridade dos filhos, que, ou tinham escolaridade primária, ou apresentavam já nível ginasial, colegial ou superior. As poucas crianças que nunca haviam frequentado escola, filhos de pequenos produtores, residiam geralmente em locais de difícil acesso, em que nem escolas havia. Havia, principalmente nas médias e grandes propriedades, uma liberação da mão-de-obra familiar; e era justamente nestes casos que os filhos apresentavam escolaridade

pós-primária. Mas a utilização de mão-de-obra familiar nas pequenas propriedades não impedia que os filhos frequentassem a escola primária. 3) pelas reclamações contra as deficiências do sistema educacional na área.

A escolarização era sempre visualizada, pelos pais, como meio de conseguir melhores empregos para os filhos na cidade; para si próprios, embora apresentando já uma escolaridade pelo menos básica, apontavam a necessidade do maior assistência técnica para a agricultura.

3.2.2.2.2. Pedro de Toledo

Nos bairros pesquisados, em 15 das 18 propriedades - havia o cultivo da banana, mas apenas 1 a cultivava exclusivamente. Das 3 em que não se cultivava banana, 2 tinham produtos agrícolas e 1 somente gado. Os demais produtos eram cultivados nas propriedades também para venda, mas principalmente para consumo; porém a cultura dos gêneros estava em geral em segundo plano com relação à banana(81).

A criação predominante era de animais de pequeno porte (galinhas e porcos), bastante difundida, quase exclusivamente - destinada ao consumo. Mas 6 entrevistados possuiam gado bovino, em 3 casos para consumo e nos demais destinado ao corte. Havia também um caso de extração de areia do rio.

Neste município, foram entrevistados 13 proprietá - rios, 2 arrendatários, 2 administradores e 1 posseiro; os proproetários eram predominantemente pequenos e médios (menos de 200 ha); - apenas 2 eram grandes proprietários(82).

---

(81) Os produtos cultivados além da banana eram: arroz, mandioca, - feijão, milho, quiabo e outros.

(82) Assim: 0 a 10 ha (2), 10 a 50 ha (7), 50 a 100 ha (3), 100 a 200 ha (4) e mais de 200 ha (2).

Entre os agricultores, 11 trabalhavam diretamente a terra (principalmente pequenos e médios proprietários); destes, 2 trabalhavam sozinhos; 9 com auxílio da família, havia 1 propriedade com parceiro. Dos que trabalhavam com a família, 3 empregavam assalariados.

Os outros 7 empresários não trabalhavam diretamente a terra; 2 tinham caseiros, 3 alugavam a terra e parceiros e 3 tinham mão-de-obra assalariada.

As técnicas de cultivo empregadas eram muito simples: enxada, roçadeira, machado e penado. Apenas 5 utilizavam máquinas; 7 empregavam adubo; inseticida apenas 6. A não utilização de adubos e inseticidas são significava desconhecimento de sua importância , mas incapacidade econômica de adquirí-los: apenas 2 entrevistados declararam "não precisar" de adubos: Dos 15 bananicultores, apenas 6 utilizavam óleo contra pragas.

Quanto à recorrência a algum tipo de assistência técnica, 3 eram associados ou à Associação Rural ou ao Sindicato Agrícola de Santos. Também nesse caso não era o desconhecimento que os impedia de participar, pois apenas 6 informantes não conheciam senhuma associação. O motivo mais frequente parecia ser, no fundo, a fraca, incerta e oscilante produtividade e renda das propriedades, não dando condições para enfrentar compromissos pré-fixados. A não participação, entretanto, não significava que os indivíduos não desejassem participar, pois muitos gostariam que isto ocorresse. Quanto ao financiamento bancário, 5 banânicultores, somente recorriam a ele.

As empresas apresentavam assim, mais traços de organização espontânea do que de organização sistemática.

Quanto às características dos empresários, do total de 18, 5 nasceram no município e 13 eram de fora. A predominância era de indivíduos com mais de 50 anos (9); 7 entre 30 e 50 anos; havia apenas 2 com menos idade. Entre os 13 proprietários que administravam diretamente suas terras, 8 residiam na propriedade, 5 fora dela (principalmente médios e grandes proprietários). Os donos de pequenas propriedades, de modo geral, residiam, administravam e trabalhavam diretamente suas terras, com o auxílio da família; apenas 1 também trabalhava, além disso, no comércio de areia que retirava do rio.

No tocante aos 2 grandes proprietários, apresentavam outras ocupações tipicamente urbanas: 1 era dirigente e dono de uma rede de açougues; o outro era corretor de imóveis, ambos com bastante experiência de vida em zona urbana. Os administradores não tinham outra ocupação senão a lavoura, e, dos arrendatários, 1 também trabalhava como barbeiro.

Quanto à freqüência à escola, dos 18 informantes, 12 apresentavam alguma escolaridade, e apenas 6 nunca frequentaram escola, estes 6 justamente os donos de propriedades menores. Dos 12, 3 fizeram até a 2ª série primária; 8 deixaram os estudos entre a 2ª e 4ª série primária; um chegou ao superior. Quanto aos motivos da interrupção dos estudos, 4 afirmaram "falta de escolas perto" e 3 "a necessidade de trabalhar".

Afirmaram os entrevistados a possibilidade de proporcionar escolaridade primária aos filhos, pois havia escolas primárias perto de suas casas. Um dos informantes relatou que a escola primária existia em seu bairro desde 1957, tendo sido construida com material e mão-de-obra cedidos pelos próprios moradores do lugar. Verificou-se existir a preocupação constante em dar aos filhos

alguma instrução, ao menos primária, numa perspectiva de "conse - guir melhorar na vida", incluindo-se também a possibilidade de vi rem a trabalhar na cidade.

Embora 10 informantes de Pedro de Toledo costumassem fazer alguma leitura, eram muito poucos os que procuravam - ler assuntos agrícolas. O rádio constituia o meio de comunicação mais utilizado; 12 costumavam ouví-lo, preferindo assuntos informativos e música.

Os dados sobre as aspirações dos entrevistados indicavam que 6 entrevistados estavam satisfeitos com sua situação, e 11 entrevistados, insatisfeitos, sendo que 1 não respondeu. Estes últimos afirmaram que o que ganhavam não dava (5), que queriam ir para a cidade (2), etc. A insatisfação se manifestou em todos os níveis: administradores, pequenos, médios e grandes proprietários. Um grande proprietário disse que a situação no momento não estava boa, tanto que estava vendendo suas propriedades; - achava "que de 3 anos para cá a coisa está difícil, não sabe explicar porque; acha que é geral na região, porque todos reclamam". Os 2 administradores também foram claros em suas afirmações; segundo um deles, "o ordenado que recebe não dá para viver independente, mal dá para comer"; o outro, embora gostasse do lugar, do patrão, achava melhor um emprego em que pagasse INPS, que garantia o futuro quando não pudesse mais trabalhar.

Os motivos apresentados pelos que diziam estar satisfeitos foram os seguintes: porque gostavam do trabalho; porque estavam acostumados; porque a terra era sua; porque em outro lugar era pior. Notou-se que eram indivíduos de certa forma acomodados à situação e sem possibilidades de se desligar da mesma, talvez pela idade, pois 9 indivíduos entrevistados tinham mais de 50 anos, o que dificultava as possíveis tentativas para mudar de

local ou de ocupação.

Quanto aos filhos, apenas 1 indivíduo (pequeno proprietário) queria que o filho continuasse na lavoura, porque "não queria que os filhos saissem para trabalhar de camarada para ninguém". Dois não responderam. Dos demais, 15 esperavam que seus filhos tivessem ocupações ou posições melhores que as suas, em geral fora do meio rural. Alguns (5) já tinham filhos trabalhando em zonas urbanas; contentes com a vida dos mesmos, esperavam que continuassem por lá. Os entrevistados transferiam, pois, para seus filhos seu desejo de ascenção social.

Quando se referiam aos problemas locais, 2 apontaram a melhoria da educação e 7 a necessidade de assistência agrícola.

De um modo geral, o que ocorria neste município era existirem produtores com nível maior de produtividade, utilizando métodos mais "racionais" de cultivo e outros com uma produtividade baixa sem meios para a melhoria de sua produtividade. A população estudada podia então ser dividida em 2 categorias amplas: algumas empresas, requisitando do agricultor conhecimentos técnicos, principalmente em relação à produção de banana para exportação, e sendo de agricultura sistemática; a maioria, porém, apresentando uma agricultura predominantemente espontânea, embora com traços de sistematização.

A variedade de mão-de-obra encontrada era grande ; de um modo geral a tendência era para não haver emprego de mão-de-obra familiar nas médias e grandes propriedades, justamente onde as famílias desfrutavam de melhores condições econômicas; mas a utilização deste tipo de mão-de-obra não era empecilho à escolarização primária, entre os pequenos produtores.

Havia motivação positiva geral quanto à aquisição de conhecimentos: 1 - a maioria frequentou escolas; 2 - quase todos queriam que os filhos, principalmente os do sexo masculino, estudassem para conseguir melhores empregos na cidade. O interesse pela escolaridade se manifestou concretamente na construção de uma escola pelos próprios agricultores.

A valorização positiva dos entrevistados com relação à aquisição de conhecimentos existia, pois, para seus filhos, principalmente. Mas também aqui se evidenciava a dicotomia entre o tipo de conhecimentos requeridos para cada geração; para os jovens, uma escolarização com vistas à profissionalização urbana; para os mais velhos, melhoria de conhecimentos para o trabalho agrícola.

3.2.2.3. Tapiraí(83)

Foram entrevistados aqui 32 proprietários, 3 parceiros, 1 arrendatário e 10 assalariados, num total de 46 pessoas. Os informantes estavam ligados em sua maior parte a pequenas propriedades; 10 médias e 13 grandes propriedades. Dos proprietários, 12 eram japoneses ou descendentes de japoneses; por sua vez, dos 20 proprietários nacionais, 6 eram migrantes, isto é, de fora do município.

---

(83) CERU - Relatório de Pesquisa - Tapiraí - 1969. Pesquisa realizada para a Cadeira de Sociologia Rural, em 1969, no município de Tapirai. Esta pesquisa teve um caráter exploratório, e não utilizou nenhuma hipótese preliminar. A análise foi baseada nas diferenças existentes entre as populações japonesa e nissei de um lado, e a população brasileira de outro, no município de Tapiraí, Vale do Ribeira. Na impossibilidade de se basear em dados do IBRA e IBGE para o cálculo de uma amostra, os pesquisadores agiram ao acaso, mas procurando indivíduos que representassem os vários grupos de população local.

Quanto à produção verificou-se que a terra era utilizada para o cultivo em 31 casos. A horticultura em 30 casos, se associava à granja - 6 casos e à fruticultura - 11 casos - principais tipos de produção destes entrevistados(84). Entre os japoneses a maior tendência era para a fruticultura, enquanto entre os nacionais predominavam a horticultura e a criação de animais. Quanto ao arrendatário, produzia tijolos.

O escoamento da produção destes entrevistados, - quer fossem proprietários, quer arrendatários, quer parceiros, se apresentava de 3 modos:

1 - os japoneses e nisseis comercializavam a produção na sede do município, por meio de cooperativas;

2 - os proprietários autoctones (9) vendiam hortaliças e cereais em consignação e a intermediários, que revendiam no CEAGESP;

3 - os agricultores migrantes e parceiros, cuja produção, em grande parte estava voltada para a subsistência, - comercializavam-na apenas em parte no local.

Quanto à organização do trabalho, verificou-se que entre os proprietários era grande o número de pessoas da família que ajudavam na lavoura (23 casos), o que caracterizava a predominância da mão-de-obra de tipo familiar na propriedade. Somente 6 entrevistados contavam com mão-de-obra assalariada em suas propriedades. Outros trabalhadores encontrados (e não entrevistados) foram: 1 morador, 1 arrandatário, 1 meeiro. Dois dos proprietários

(84) Os demais produtos encontrados foram: cereais cultivados - apenas por 2 autóctones e por 3 parceiros, geralmente milho e feijão; criação de gado (3 migrantes) e um caso de extração e produção de carvão e pinho (por um japonês). Havia criação de animais de pequeno porte em 21 casos.

não tinham qualquer tipo de ajuda em seu trabalho. Também o arrendatário recorria apenas à ajuda de parentes, o mesmo ocorrendo com 2 dos parceiros.

Dos 10 entrevistados assalariados, 6 eram administradores permanentes, contratados durante o ano todo, em maior parte com carteira profissional, mas apenas 1 possuindo contrato escrito. A forma de pagamento mais frequente era mensal (8 casos). Constatou-se que 3 assalariados tinham membros da família trabalhando na mesma propriedade, recebendo à parte.

Havia utilização de arados de tração animal e pulverizadores por 7 japoneses e nissei (em 12) e por 12 nacionais (em 20), sendo que os tratores foram encontrados entre 5 japoneses nissei e 1 nacional (85). No entanto, como a produção era predominantemente de horticultura, a utilização de instrumentos motorizados não era das mais indicadas. O uso de fertilizantes é que podia caracterizar o maior ou menor adiantamento do agricultor. E este uso de fertilizantes era comum para a maior parte dos proprietários: 24 os utilizavam, em 32 entrevistados. Todos os japoneses e nissei os usavam; na categoria dos nacionais, dos entrevistados, apenas 2 não os utilizavam.

No que se refere à recorrência a algum órgão técnico ou de assistência, constatou-se que entre os proprietários e o arrendatário, apenas 12 eram cooperados. Destes, 10 eram japoneses ou nissei; 1 era nacional autóctone e 1 era migrante; portanto, estavam principalmente entre os japoneses e nissei os cooperados, todos proprietários.

---

(85) Os instrumentos mecanizados não motorizados mais frequentes eram: arado de tração animal, pulverizador; os motorizados eram tratores.

Foi observado quanto à sindicalização que 21 eram - sindicalizados, sendo 14 japoneses e nissei; 7 nacionais autóctones; 3 migrantes. Eram na maioria proprietários, havendo entre - eles 1 arrendatário. A utilização de financiamento para as atividades agrárias era feita por poucos: 23 não recorriam ao mesmo. Os que o utilizavam eram todos proprietários, sendo 8 japoneses e - nissei e 2 nacionais; as fontes financiadoras eram bancos e cooperativas.

Quanto ao tipo de agricultura encontrado na área pesquisada, podia-se dizer que estava havendo uma passagem do tipo - de agricultura espontânea para a agricultura de tipo sistemático. Este processo de mudança, contudo, parecia se relacionar apenas - com determinados grupos: japoneses e nissei, em primeiro lugar; a nacionais autóctones, em segundo lugar. Os agricultores migrantes apresentavam uma agricultura muito mais rudimentar, evidenciada - pelo fato de se notar, por exemplo, entre eles pouca ou nenhuma - utilização de adubos.

Todos os entrevistados apresentaram grande mobilidade geográfica: do total de 46 entrevistados apenas 19 eram originários do local. Dentre as razões de mudança, 4 apresentaram motivos familiares; 9 o desejo de posse da terra; e 15 a procura de - melhores condições de vida. A maioria dos entrevistados residia - nas proximidades; apenas 3 proprietários moravam em Tapiraí e 2 em Pilar do Sul. Também se observou que apenas um proprietário, - entre os entrevistados, não dirigia ele mesmo a sua propriedade.

Quanto aos aspectos propriamente educacionais, verificou-se que, entre os entrevistados, mais da metade era alfabetizada, havendo 18 analfabetos; 6 tinham primário incompleto, 12 primário completo, 6 ginásio incompleto ou completo; 3 segundo ciclo incompleto ou completo.

O maior número de analfabetos ocorreu entre os proprietários nacionais autóctones. Os proprietários japoneses e nissei eram todos alfabetizados. A estes seguiam-se os proprietários nacionais migrantes, com 67% de alfabetizados. Portanto era na população autóctone, em sua maioria proprietários, que havia o maior índice de analfabetismo, atingindo quase todos os desta categoria.

Escolaridade dos entrevistados	Prop.Jap/ nissei	Prop. migr.	Prop. autoc.	Parc/ arr.	Assal.
analfabeto	-	2	10	4	2
primário incompleto	1	-	3	-	2
primário completo	5	2	-	-	5
1º ciclo-gin.-incompleto	2	-	-	-	1
1º ciclo-gin. completo	3	-	-	-	-
2º ciclo gin. completo	-	1	-	-	-
2º ciclo-gin. completo	1	1	-	-	-
sem resposta			1		

Quanto à escolaridade dos filhos dos informantes, englobando os 2 sexos, verificou-se que do total de 147 crianças, excluindo-se 23 que não tinham idade escolar as restantes 124, estavam distribuidas na seguinte ordem decrescente, conforme o curso: 35 estudavam no curso primário; 31 haviam completado o mesmo; 26 não haviam completado; 18 eram analfabetos. Havia ainda 5 cursando o ginásio 1º ciclo, 5 o ginásio - 2º ciclo, 2 cursavam o

superior e haviam completado o ginásio 1º ciclo.

Analisando-se a escolaridade dos filhos, considerando-se as categorias abordadas, verificou-se que os analfabetos - eram encontrados entre os proprietários nacionais autóctones (14), os proprietários migrantes (2), os parceiros (1) e assalariados(1). A incidência maior era, portanto, entre os proprietários nacionais autóctones, não existindo entre os japoneses e nissei. Entre os que estavam cursando o ginasial (1º e 2º ciclo) e o superior apenas se incluiram filhos de proprietários, principalmente japonese e nissei.

Escolaridade dos filhos	Prop.Jap/ nissei	Prop. migr.	Prop. autoc.	Parc. arr.	Assal.
sem idade escolar	8	-	6	4	5
analfabeto	-	2	14	1	1
primário em curso	10	4	13	5	3
primário incompleto	-	11	11	3	1
primário completo	12	3	9	-	7
1º ciclo gin.em curso	2	2	1	-	-
1º ciclo gin.completo	2	-	-	-	-
2º ciclo-em curso	4	1	-	-	-
superior em curso	2	-	-	-	-

Outro aspecto observado na pesquisa se referia à utilização dos meios de comunicação. Verificou-se que, do total de entrevistados, 27 não lia jornais; os que liam, estavam localizados entre os proprietários, principalmente japoneses e nissei; e entre os assalariados (5) que eram administradores. Quanto ao rádio, 11 não o possuiam. Entre os que possuiam, os programas ouvidos eram variados. Os programas de notícias eram ouvidos principalmente por proprietários (17) e assalariados (2), e apenas um informante ouvia programas de cotação de preços.

A pesquisa abordou alguns aspectos que diziam respeito às aspirações dos informantes. Em primeiro lugar, constatou-se que a grande maioria dos entrevistados não queria mudar de trabalho. Entre os proprietários, japoneses e nissei, as razões eram, por exemplo: "não serve para outro trabalho", "é muito velho", "para mudar é preciso muito dinheiro" etc. Entre os proprietários nacionais autóctones, constatou-se grande pessimismo quanto à sua situação atual: "não dá para viver", "o trabalho na lavoura é muito cansativo e pouco rendoso" ..., porém não tinham condições para mudar. Houve respostas com certo teor positivo, quando os entrevistados diziam "gosto do trabalho"; "não gosto de mudar de trabalho". Entre a pequena parcela que pretendia mudar de trabalho, os proprietários nissei apresentaram como razões, a atração pela cidade; os demais, uma razão mais vaga: "melhorar de vida". Quanto aos 3 parceiros entrevistados, não demonstraram aspiração para mudar de trabalho. Somente 4 assalariados permanentes é que demonstraram e apresentaram razões econômicas: dureza de vida atual; também foi apontada a aspiração de poder dar escolaridade para os filhos.

Também se obteve informações dos entrevistados sobre o que aspiravam para os filhos. Os pesquisadores observaram que a maioria manifestou um desejo generalizado de que os filhos deixassem a lavoura. O estudo, principalmente, foi valorizado em todas as categorias, como fator de aumento de oportunidades e consequentemente ascenção social. Enquanto enfatizaram esta esperança para o futuro, outros sublinharam a dureza da condição camponesa. A instrução aparecia então como um fator de libertação. Outros manifestaram de um modo mais vago sua aspiração para os filhos: queriam que saissem da lavoura, sem especificar por que meios, a razão sendo mais uma vez a vida sacrificada do lavrador.

Por outro lado, mesmo os que queriam que os filhos ficassem na lavoura, tanto os japoneses e nissei quanto nacionais, em proporção semelhante, não acusaram em suas motivações, valorização positiva dos trabalhos agrícolas. As respostas eram de cunho fatalista: "filho de lavrador tem que ficar na terra" (proprietário nissei); "estudar é só pra quem pode" (proprietário nacional); "a vida na cidade é muito difícil" (proprietário nacional). Foram muito poucos estes casos.

O importante nesta pesquisa foi a abordagem e o controle de um dado interessante para comparação: a origem diferencial dos entrevistados japoneses e nissei, nacionais autóctones, migrantes. Os japoneses e nissei se assemelhavam apresentando-se ligados a uma agricultura sistemática; os nacionais migrantes, exerciam mais uma agricultura de subsistência com aspectos marcados de organização espontânea; os nacionais autóctones ora exerciam uma agricultura em que a sistematização começava a se manifestar, ora permaneciam numa agricultura ainda muito espontânea. Os níveis de escolarização mais elevados foram encontrados também entre os primeiros; entre os autóctones é que foram encontrados analfabetos, em número não pequeno, tanto em relação aos entrevistados como entre seus filhos.

Poder-se-ia supor que o baixo nível de escolaridade de pais e filhos nacionais autóctones e migrantes fosse devido à necessidade de utilização de mão-de-obra familiar, que desviaria crianças e jovens da escola. Mas o que se observou foi que a mão-de-obra familiar era utilizada por quase todos, independentemente de sua origem. Assim, não era o trabalho com mão-de-obra familiar o fator de afastamento da escola.

Com relação aos informantes, cerca da metade não

pretendia mudar de trabalho, mas melhorar o que faziam; experimentavam necessidade de modernização, sendo importante destacar que isto era sentido também pelos nacionais, entre os quais, todavia, foi encontrado o maior número de analfabetos, praticando muitos deles uma agricultura espontânea. No entanto, verificou-se um desejo generalizado de que os filhos estudassem para abandonar o campo, nas três categorias de origem dos informantes.

Em termos gerais, poderíamos dizer que as atividades agrárias, tal como eram desenvolvidas, começavam a exigir conhecimentos técnicos especializados, sentidos pelos agricultores qualquer que fosse sua origem, seu grau de escolaridade e tipo de agricultura (comercializada ou de excedente). Assim não se podia afirmar indiferença dos entrevistados com respeito à educação, pois sua necessidade se fazia notória para os próprios agricultores, como um meio de desenvolver seu trabalho. Para os filhos, encaravam-na como um meio de sair do campo. Notável neste caso era o fato dos próprios analfabetos manifestarem este modo de pensar; e, no entanto, era relativamente elevado mesmo o grau de analfabetismo dos filhos. Havia, portanto, uma defasagem entre a aspiração e sua concretização ao nível dos filhos.

Era muito interessante também o fato de estar entre os autóctones a maior incidência de analfabetismo, levando a supôr que as condições específicas do município deviam constituir sua razão de ser, provavelmente por precariedade das escolas. Esta precariedade não se ligava somente ao passado (pais analfabetos) mas persistia no presente (ocorrência de filhos analfabetos).

3.2.2.4. Apiaí (86)

Nesta pesquisa, de caráter exploratório, foram abordados os distritos de Apiaí, Araçaiba, Barra do Chapéu e Itaoca para verificar a qualificação dos agricultores e da mão-de-obra ali encontrados, uma vez que as informações existentes eram das mais precárias.

Os entrevistados pertenciam às seguintes categorias rurais: proprietários (81); posseiros (2), arrendatários (6), parceiros (15), moradores (7) e camaradas (10), num total de 121 entrevistados (87).

Os pesquisadores encontraram predominância de proprietários nos locais em que operaram. Como a quantidade de proprietários entrevistados superou a quantidade das outras categorias, embora as entrevistas fossem feitas ao acaso, seria possível supor que eles fossem realmente, no município, mais numerosos do que qualquer das outras categorias encontradas.

Foram encontradas entre os entrevistados predominância de pequenas e médias propriedades: entre 0 e 20 ha, 43; de 20 a 200 ha, 44; acima de 200 ha, 15 (88).

(86) CERU-Relatório de Pesquisa - Apiai - 1969 - Pesquisa realizada por alunos do curso de Sociologia Rural, em 1969. Como houve problemas para a fixação de um critério de amostragem, decidiu-se levantar ao acaso o número de entrevistados de forma proporcional pelos vários distritos.

(87) Estas categorias se distribuiam pelos 4 distritos; em nosso estudo, entretanto, deixaremos de lado a abordagem por distrito, conservando apenas as categorias rurais que tem maior interesse, pois dizem respeito à estratificação sócio-economica.

(88) Na categoria de 20 a 200 ha se incluiram 43 proprietários e 1 posseiro apenas. Os demais proprietários se distribuiram: 15 com mais de 200 ha; 15 de 5 a 20 ha; 4 de 0 a 5 ha. Os demais entrevistados se distribuiram: arrendatários, 4 de 5 a 20 ha; posseiros, 1 de 0 a 5 ha e 1 de 20 a 200 ha; moradores 2 de 0 a 5 ha. e 2 de 5 a 20 ha. (9 informantes não responderam).

Os produtos mais cultivados na área, que se destinavam à venda eram: tomate, feijão, milho e legumes, principalmente; outros produtos eram cultivados para consumo vendendo-se o remanescente(89). A criação de porcos e galinhas era feita apenas para o consumo familiar.

Dos proprietários (81), 63 destinavam à produção para a venda; 17 plantavam mais para a subsistência; e 1 não cultivava suas terras. Entre os arrendatários (6), 4 plantavam para a venda e 2 destinavam a produção à sua subsistência. Entre os parceiros (15), 8 plantavam para vender e 7 tinham produção mais de subsistência. Entre os posseiros (2), 1 criava para vender e 1 plantava mais para a subsistência. Entre os moradores (7), 4 destinavam a produção para venda e 3 mais para subsistência. No geral, 80 dos 111 agricultores entrevistados destinavam a produção para venda. Este objetivo era portanto comum a todas as categorias pesquisadas, dos proprietários aos moradores e em todos os tamanhos de propriedades, não havendo concentração do mesmo numa ou noutra categoria de posse da terra. Mesmo assim, foi encontrada uma quantidade relativamente elevada de agricultura de excedente, pois era praticada por 31 entrevistados, num total de 111.

A maioria dos produtos era vendida a intermediários. Existia também um grande intercâmbio com barraqueiros do Ceasa e com comerciantes tanto do distrito em que moravam os agricultores, quanto da sede do município. Muito poucos agricultores mantinham contato, para a venda, com as cooperativas existentes.

A maioria dos agricultores entrevistados utilizava

---

(89) Estes produtos eram arroz, mandioca, abóbora, batata, cana etc.

a mão-de-obra familiar, seguindo-se os que trabalhavam sozinhos; - nas médias e pequenas propriedades havia também essa predominância. Por outro lado, o trabalho "sozinho" se tornava possível devido à existência de práticas de ajuda mútua, bastante difundidas: 45 informantes disseram recorrer a ela, salientando-se a troca de dias (31), seguida pelo mutirão (10) e havendo ainda a "reunida" (4), - de que não foi obtida definição.

Organização do Trabalho

	Sozinhos	Com a família	família e empregados contratados	só contrata - dos
Proprietários	21	32	7	21
Posseiros	1	1	-	-
Arrendatários	1	3	-	-
Parceiros	4	10	1	-
Moradores	5	2	-	-
T O T A L	32	48	8	21

Quanto aos métodos de trabalho utilizados, constatou-se a nítida predominância de técnicas manuais. O arado com tração animal era utilizado por 12 entrevistados (11 proprietários e 1 arrendatário), e a mecanização por 14 (13 proprietários e 1 arrendatário). A utilização do adubo era pouco difundida na região, pois só 31 entrevistados o empregavam (24 proprietários, 2 arrendatários, 4 parceiros e 1 morador). Verificou-se também que o recurso ao financiamento bancário e às cooperativas não era muito empregado na região. Apenas 22 proprietários utilizavam financiamento bancário e 6 proprietários eram cooperados.

As empresas dos entrevistados, de um modo geral podiam ser classificadas como de agricultura espontânea, com leves

sinais de transição para sistemática.

A maioria dos entrevistados frequentou escolas (77). Dos que não frequentaram, encontramos proprietários (23), arrendatário (1), parceiro (4), assalariados (6), moradores (3) e posseiro (1), num total de 38, não havendo dados de escolaridade para 6 entrevistados.

Analisando por categorias, verifica-se que, quanto aos proprietários, mais da metade frequentou escola; a maior parte fez primário; e uma minoria conseguiu ir além desse nível. Os arrendatários, também só conseguiram cursar alguns anos do primário. Dos parceiros, apenas a metade frequentou escolas. Quanto aos moradores e posseiros, havia quase equiparação entre os que frequentaram escolas e os analfabetos. Entre os assalariados, o número dos que não frequentaram escolas (6) era maior do que os que frequentaram (4), estes só atingindo o primário.

Escolaridade	Prop.	Poss.	Arrend.	Parc.	Morad.	Assal.
Analfabeto	23	1	1	4	3	6
primário incompleto	36	1	5	5	4	4
primário completo	9	-	-	1	-	-
ginásio	4	-	-	-	-	-
colegial/normal	2	-	-	-	-	-
sem resposta	7	-	-	5	-	-

Como se via, os dados indicavam que o nível de escolaridade dos proprietários, que eram os únicos que se distribuiam pelos vários níveis, era um pouco melhor que o das demais categorias; o dos assalariados era o mais baixo (90). Do ponto de vista

(90) Não havia dados no trabalho sobre o sistema educacional do local e sobre a escolaridade dos filhos dos entrevistados.

da instrução, embora houvesse uma certa variação entre as diversas categorias, havia uma alfabetização razoável, uma vez que a maioria dos entrevistados frequentou escolas; a exceção se encontrava na categoria dos assalariados, que não frequentaram escola em sua maioria.

No que diz respeito às aspirações para o futuro, 58 entrevistados em 111 (quase a metade) falaram de sua intenção de comprar terras; alguns poucos disseram também que esperavam o resultado das colheitas naquele ano para decidir se as comprariam ou não, sendo que esta intenção atingia mais do que os 58 citados.

No entanto, 24 responderam não desejar comprar terras, alegando medo de geadas, impostos elevados; houve também respostas de que preferiam dar instrução aos filhos em lugar de comprar terras. Houve 39 que não responderam à questão.

Uma outra pergunta dizia respeito à mudança de trabalho, sendo pequeno o número dos que pretendiam fazê-lo (11, sendo 3 de categorias diversas, 4 proprietários e 4 assalariados); 55 negaram e 55 não responderam. Alguns entrevistados (29, sendo 23 proprietários, 5 parceiros e 1 morador) desejariam melhorar seu trabalho usando a mecanização, mas não poderiam fazê-lo por diversos motivos, inclusive falta de recursos.

Por outro lado, havia uma tendência à compra de terras, que se associava à maior quantidade de respostas negativas quanto ao desejo de mudar de ocupação. Em todas as categorias, estas duas respostas se associavam, menos na categoria dos assalariados que manifestaram sua vontade de deixar a ocupação em que estavam, mesmo não sabendo o que fazer fora da lavoura.

Os tipos de aspirações permitiam dizer também que em todas as categorias parecia haver conformismo ou satisfação - com seu trabalho - salvo no caso dos assalariados que aspiravam à mudança(91).

De modo geral, nesta área, que parecia se caracterizar como de agricultura espontânea com traços de agricultura - sistemática, verificava-se uma certa percepção ao nível dos entrevistados da necessidade de melhoria do seu trabalho, utilizando-se da mecanização, a qual exigia no entanto conhecimentos especializados. Desta forma, não se podia dizer que neste meio - agrário houvesse um apego apenas às tradições no que diz respeito às atividades agrárias; alguns entrevistados sentiam necessidades de novas práticas; outros já utilizavam técnicas ou práticas que implicavam em novos conhecimentos, não oriundos da tradição: financiamento, mecanização, trabalho com produtos que exigiam tecnologias mais avançadas (tomate, verduras, legumes, etc). Estes aspectos estavam associados a um certo nível de escolaridade em todas as categorias de informantes, com exceção dos assalariados. A valorização da escolarização existia, pois, de um modo geral.

---

(91) A pesquisa não abordou, porém, as aspirações dos pais quanto ao futuro dos filhos.

3.2.3. Zonas Ribeirinhas: a educação rural no Médio e Baixo Ribeira (92)

O objetivo deste estudo era analisar a educação rural na zona ribeirinha do Médio e Baixo Ribeira de Iguape, uma das áreas paulistas menos desenvolvidas, complemento de um trabalho mais amplo sobre a influência deste rio na população que vivia nas margens, efetuando ao mesmo tempo.

As produções principais da área pesquisada eram o chá, em torno de Registro e Sete Barras; a pesca no litoral; e mais ou menos por toda a parte, a banana e o arroz.

Na zona ribeirinha do Médio Ribeira (municípios de Eldorado, Registro, Pariquera-Açu, Sete Barras, Jacupiranga, Juquiá e Miracatu) e na zona de Baixo Ribeira (formado por Cananéia

---

(92) Duas pesquisas foram feitas sobre estas mesmas zonas, na mesma época, aqui utilizadas em conjunto: a) Pesquisa "A Educação rural numa zona Ribeirinha; também publicada em "Vale do Ribeira - Pesquisas Sociológicas", Edição: Secretaria do Serviços e Obras Públicas F.F.C.L.-USP-SP. Brasil, 1969. Pesquisa efetuada em 1967 para a Cadeira de Sociologia II por Maria Cristina Souza Campos. A pesquisa tinha um caráter exploratório e abordou as etapas de: levantamento bibliográfico, levantamento de dados estatísticos sobre a situação educacional paulista e do Vale do Ribeira (principalmente Censo Escolar - 1964); estudo geográfico e sócio-econômico da região; estudo histórico; entrevistas com pessoas da região ou que a conheciam bem; pesquisa de campo em Municípios do Médio e Baixo Ribeira banhados pelo rio. Foram visitadas 11 escolas isoladas e entrevistados professores e alunos. b) Pesquisa "Repercussão das enchentes do Rio Ribeira de Iguape no nível de vida das populaçoes ribeirinhas", realizadas por uma equipe de alunos da disciplina de Sociologia Rural, da Cadeira de Sociologia II, da USP, sob a orientação da Dra. Maria Isaura Pereira de Queiroz, em 1967. (CERU - Relatórios, 1967). Os objetivos deste trabalho eram:
1) atender à solicitação de uma entidade governamental (S.V.R.); no sentido de verificar o nível de vida das populações ribeirinhas atingidas pelas enchentes, tendo em vista um projeto de construção de barragem;
2) treinar em pesquisa os alunos da disciplina de Sociologia Rural. A escolha dos informantes foi feita ao acaso, à medida que a equipe descia o Rio Ribeira de Iguape, a partir de Eldorado Paulista.

e Iguape) a grande maioria das propriedades (90% na 1ª zona; - 95,3% na 2ª zona), eram menores que 100 hectares. Existia nesta zona a clássica associação latifúndio - minifúndio: mais de 90 % dos estabelecimentos cobriam menos de 35% das áreas municipais, enquanto menos de 10% de estabelecimentos ocupavam mais de 65% da área.

Além disso, o aproveitamento das terras nos municípios era também muito baixo, não ultrapassando 10% das mesmas, - em qualquer das duas zonas, enquanto a média de aproveitamento - de terras rurais era, no Estado, de 50% nessa época.

As propriedades abordadas nas zonas ribeirinhas da Zona do Baixo Ribeira, eram predominantemente pequenas e médias, tendo sido entrevistados 34 agricultores. Na zona do Médio Ribeira, foram feitas 16 entrevistas, sempre nas margens; entretanto, as proporções de utilização de terra pareciam maiores. Ai foram encontradas fazendas que produziam em larga escala, cujos donos moravam na cidade e deixavam-nas ao encargo de administradores.

Tratavam-se, também, de duas áreas diferentes do ponto de vista da produtividade e da estrutura de produção agrícola: na área do Baixo Ribeira predominavam a agricultura de excedente, com emprego de técnicas primitivas; na área do Médio Ribeira havia uma produtividade maior decorrente da monocultura permanente da banana, com emergência de novas técnicas de produção; a - produção agrícola já se estruturava para uma economia mercantil. Os cuidados com as plantações seguiam esta distinção. Assim, o arroz, cultivado nas duas zonas, era no Baixo Ribeira destinado quase exclusivamente ao consumo familiar; enquanto no Médio Ribeira já se encontravam agricultores - embora poucos, que o cultivavam para venda. Nos casos de cultivo para venda, as técnicas uti

lizadas deixavam de ser rudimentares, havia já certa mecanização.

Com relação à banana, cultivada no Baixo Ribeira, - dos 11 entrevistados que a plantavam, só 7 o faziam com algum cuidado, não atingindo então as plantações a produtividade média de um bom bananal. Na área do Médio Ribeira, a banana era cultivada principalmente para o mercado exterior (13 casos); atingia alta - produtividade por meio de técnicas específicas; apenas 3 bananicultores não utilizavam adubos químicos, pulverização de inseticidas e óleo contra doenças (93).

Quanto ao tipo de vínculo com a terra, a pesquisa - indicou que 40 eram proprietários, distribuidos da seguinte forma:

Zonas	Proprietários	Parceiros	Arrendatários	Total
Baixo Ribeira	26	7	1	34
Médio Ribeira	14	2	-	16
T O T A L	40	9	1	50

Numa amostra tomada ao acaso nas duas margens, avultou a grande quantidade de proprietários, em relação aos parceiros e arrendatários, nas duas zonas.

Verificou-se que nas 2 áreas era grande a utilização da mão-de-obra familiar; o uso exclusivamente dela aparecia - entre os informantes do Baixo Ribeira; na área do Médio Ribeira ,

(93) Além desses produtos, outros cereais foram encontrados, em menor escala de produção: o feijão, geralmente para subsistência; o milho, para alimentar a criação e subsistência havendo apenas alguns casos para venda; a mandioca, para consumo alimentar e fabricação de farinha. Eram produtos cultivados sem o menor recurso técnico, seguindo as normas tradicionais de cultivo. A criação nas 2 áreas era pequena; os rebanhos recebiam alguns cuidados médico-veterinários, como controle de vacinas e desinfecção. Na 1ª área, do Baixo Ribeira, ainda se constatou que a pesca era uma atividade subsidiária do lavrador, principalmente a pesca de manjuba.

ela aparecia ao lado da utilização de trabalhadores assalariados. A estes dados se aliava a constatação de que o emprego de trabalho coletivo (mutirão, ajutório, etc.) era encontrado geralmente no Baixo Ribeira.

Dos 50 entrevistados, 28 não utilizavam financiamento bancário, o que ocorria principalmente no Baixo Ribeira; três entrevistados indicaram a impossibilidade de fazer empréstimo bancário por não possuirem título de propriedade. De um modo geral, a utilização do crédito bancário por parte dos entrevistados estava associada ao nível de produção mais elevado. Os entrevistados também não eram, geralmente, cooperados, com exceção de alguns japoneses e de um grande proprietário.(94).

De modo geral, podia-se dizer que os dados apresentados caracterizavam 2 tipos de empresas, que contribuiam também para caracterizar cada uma das zonas pesquisadas:

a) empresas predominantemente de organização espontânea, na Zona do Baixo Ribeira, constituindo exceções as que apresentavam alguns traços de organização sistemática;

b) empresas já com alguns traços de organização sistemática, em geral na Zona do Médio Ribeira.

De acordo com o que foi visto nas demais pesquisas desta região, esta observação poderia ser generalizada para todos os municípios do Médio e Baixo Ribeira: foi sempre no Médio Ribeira que se encontrou propriedades caminhando para uma agricultura sistemática, enquanto no Baixo Ribeira e na zona litorânea, a agricultura parecia ser predominantemente de organização espontâ-

---

(94) Segundo alguns deles, "o caiçara tem desconfiança da cooperativa, é muito individualista, e não é feita qualquer campanha de esclarecimento sobre as vantagens da mesma".

nea.

Quanto à instrução dos informantes, apenas 7 eram - analfabetos, havendo 6 alfabetizados sem terem frequentado escola. Eram 19 os informantes alfabetizados que completaram o 3º ou 4º ano, em 50 entrevistas. Dois eran formados em faculdade: um advogado e um engenheiro. Quanto aos que não haviam terminado o primário, o motivo da interrupção dos estudos foi, para a maioria, a falta de escolas; um número menor alegou trabalhar na roça (95).

Entre os informantes, 27 pretendiam permanecer no próprio local em que viviam e 17 aspiravam mudar. As razões para a mudança prendiam-se principalmente ao problema das enchentes - do Ribeira. No entanto, alguns disseram que queriam mudar-se para a cidade para colocar os filhos no ginásio; segundo outros, - os filhos queriam ir embora, e o jeito era acompanhá-los. De um modo diluído, percebia-se também que valorizavam a educação, - principalmente com relação aos filhos. E era interessante destacar que os analfabetos eram em número relativamente reduzido entre os informantes.

Os aspectos escolares das duas zonas, complementa - vam o que foi exposto. No Médio e no Baixo Ribeira, foram encontradas escolas ora nos bairros rurais mais populares, ora nas - grandes fazendas, ora isoladamente. "Sua gênese é normalmente motivada pela necessidade que sentem os sitintes ou fazendeiros

(95) Nestas áreas, os protestantes tinham um pouco mais de possibilidade de estudar, devido ao incentivo dado aos convertidos para que aprendessem a ler e escrever. Ao lado das Igrejas "crentes", havia sempre um serviço de alfabetização de adultos. Davam especial atenção à alfabetização de crianças, como no distrito de Jairê, onde os adventistas mantinham - uma escola com classes até o 5º ano, o que era difícil de se encontrar em geral no meio rural.

locais de educar seus filhos. Por isso, muitas vezes as escolas - funcionam em prédios cedidos por estes particulares. Das escolas visitadas, a propriedade dos prédios escolares é na maioria das - vezes de particulares; alguns são do Estado; raramente o municí - pio é seu proprietário (com exceção de Iguape)" (96). Eram muito deficientes as condições de conservação dos prédios e sua higiene. O matérial escolar era insuficiente; a merenda escolar só existia em raros casos.

As 17 escolas estudadas apresentavam turnos de 3 horas de aulas, tendo as classes entre 23 e 34 alunos. Quanto à assiduidade, as professoras a qualificaram como: boa em 6 casos; regular em 7 casos e mé em 4 casos. As professoras, figuras centrais do grupo de ensino, eram na maioria jovens, variando sua idade de 19 a 31 anos. Das 17 entrevistadas, 8 nasceram na região, 2 na Capital e as outras 7 em outras regiões do Estado. Treze entre as 17 queriam sair da zona rural, entre as quais 9 pretendiam continuar seus estudos. Apenas 6 residiam na escola ou relativamente próximo. Em termos gerais, a pesquisa apontou uma série de fatores que pareciam prejudicar a atuação da professora - junto a seus alunos: desinteresse, dificuldades materiais, de - transporte, isolamento, falta de conforto etc.

Foram entrevistados 165 alunos, distribuidos entre 6 e 10 anos de idade , havendo além disso 26 com 11 anos e 38 com mais de 11 anos. Portanto, 64 alunos podia-se dizer já com idade

---

(96) As citações foram retiradas do trabalho efetuado por Maria - Cristina de Souza Campos, arquivado no CERU.

superior à adequada para o primário [97].

Encontravam-se distribuidos nos seguintes três anos escolares, não existindo o 4º ano:

1º ano	-	88 alunos
2º ano	-	40 alunos
3º ano	-	37 alunos
Total		165 alunos

Segundo a pesquisadora, havia grande diferença no número de matrículas entre o 1º ano e os outros, "talvez devido à evasão escolar depois do 1º ano e ao grande número de repetições na 1ª série primária". Também observou: "normalmente aparentando menos idade do que tem, pequeno e magro, com sinais evidentes de verminose, pés no chão, tímido, o aluno raramente consegue alfabetizar-se em 1 ano, demorando às vezes 4 ou 5 anos, sendo que na maioria dos casos dois ou três anos. Mora em geral perto da escola (em média de 2 a 3 Km) para onde vai a pé". A maioria ajudava o pai na terra e dizia apreciar esse tipo de trabalho.

Interrogados sobre seus pais, 70 dos alunos desconheciam onde estes haviam nascido. Dos restantes, 52 disseram serem os pais nascidos nos municípios estudados; 10 tinham pais de outras regiões do Estado; nascidos em outros Estados, 1 no Japão. A maioria dos alunos, porém, nasceu no próprio município; apenas 11 nasceram fora da região do Vale do Ribeira.

Quanto à profisão dos pais, os dados obtidos indicavam que geralmente as crianças eram filhas de lavradores: 33 de siti-

(97) Idades: 6 anos - 9 alunos; 7 anos - 13; 8 anos - 29; 9 anos 24; 10 anos - 26; 11 anos - 26; mais de 11 anos 38; 11 não informaram a idade.

antes proprietários, 32 de sitiantes parceiros, 19 de assalariados, 1 de administrador e 51 de agricultores sem especificar a relação dos pais com a terra. Também foram encontrados 10 pais - pescadores em Iguape, onde exerciam além disso pequena agricultura de roça, complementar à pesca, pois esta só era executada durante parte do ano. Apenas quinze pais tinham outras profissões, além das de agricultor.

A evasão escolar que foi constatada pela pesquisadora, foi por esta explicada conforme a zona e o tipo de relações dos indivíduos com a terra. Em geral, em se tratando de zona de sitiantes (bairros rurais por exemplo), a população era estável, não havendo quase evasão escolar, como se dava na Ilha Raza. Se era zona de assalariados e principalmente perto da estrada Br - 116, a população era muito instável, refletindo-se isso na grande evasão escolar, conforme constatara no Arapongal. Nesse último caso, havia muitas famílias vindas do Nordeste, que ali permaneciam especialmente para fazer determinado trabalho agrícola durante poucos meses, mudando-se logo após, e provocando portanto um índice maior de evasão escolar. Em certos períodos do ano, a frequência se tornava mais irregular, ou devido à intensificação das atividades agrícolas (março e outubro), ou, devido às enchentes do rio.

Indagou também a pesquisadora que ocupações almejavam os alunos, sendo que dos 165 entrevistados, 40 deixaram de - responder:

ASPIRAÇÕES DE 125 ALUNOS ENTREVISTADOS

Profissões	Meninos	Meninas	Totais
Motoristas	31	-	31
Professores	16	30	46
Lavrador	24	-	24
Costureira	-	8	8
Dona de casa	-	5	5
Profissões liberais	3	-	3
Trabalhador	3	-	3
Outras	3	1	4
Continuar os estudos	1	-	1
Totais	81	44	125

Deste quadro destacava-se a valorização, pelos alunos, de determinadas profissões, cumprindo distinguir entre os meninos e as meninas.

Meninos:

1 - Valorização de ser motorista, que em geral era explicada pela possibilidade de "conhecer o mundo";

2 - Valorização também da profissão paterna de lavrador, a segunda mais escolhida;

3 - Valorização da tarefa de professor, "porque é muito bonito e ganha dinheiro".

4 - Desejo de evasão de lides agrárias predominando sobre a continuidade nelas, pois houve 54 em 88 que responderam nesse sentido.

Meninas:

A preferência das meninas pela condição de professora se

deveria ao fato de ser o único meio de ascensão social para a mulher; permitindo não só a mobilidade vertical, mas também a horizontal, isto é, a evasão da região e do trabalho do campo.

Foi feito também um estudo das relações da escola com o grupo local, e, depois, com a sociedade global. Observou a pesquisadora que, "situada costumeiramente nos bairros rurais, a escola estabelece com os mesmos íntimas relações. As famílias valorizam muito a educação, ainda que esta não tenha uma utilidade imediata para o lavrador. Ser alfabetizado, no entanto, dá à pessoa um status social mais elevado e pode ser que seja útil no futuro para a mobilidade para a zona urbana. Na medida em que temos o aperfeiçoamento da técnica de produção e um contato mais estreito com o mundo urbano, surge a necessidade, por isso mesmo, de contabilizar a produção, aumentá-la para ter lucro, para poder enfim participar de uma economia de mercado".

O incentivo à vida escolar era bastante forte em nove das onze escolas visitadas. No entanto, havia sempre obstáculos ao entrosamento, que se originavam dos dois lados: "A criança encontra-se impossibilitada de absorver um tipo de ensino em que o próprio linguajar lhe é desconhecido, pois em casa seus pais, analfabetos em grande maioria, tem uma outra visão de vida, um outro ritmo de trabalho outras crenças e, pode-se dizer, outra maneira de compreender a vida e o mundo"..." O professor tem dificuldade quase sempre de ter um contato mais profundo com as famílias justamente por ter uma maneira diferente de ver a realidade que o cerca".

Esta pesquisa aqui abordada diferia das demais que viemos expondo até agora: enquanto nas outras pesquisas partia-se geralmente do estudo da empresa, ou do agricultor, as informações

sendo fornecidas pelos agricultores, neste último caso as informações foram fornecidas pelas professoras e pelos alunos; e mais a abordagem foi a partir das escolas.

Esta circunstância permitiu conhecer mais de perto a escola numa região predominantemente de pequenas e médias propriedades, cujo nível técnico era em geral muito baixo e em que era abundante ainda a quantidade de agricultores em agricultura de excedente. Assim, mesmo em zonas de agricultores "atrasados", verificou-se que a população valorizava a instrução, se interessava em escolarizar os filhos, tanto que eles próprios construiam ou cediam os prédios para as escolas. Este aspecto era reafirmado pela frequência das crianças às escolas, que se situava entre boa e regular na maioria dos casos, embora a maioria dos alunos ajudasse os pais no trabalho da terra.

Desta forma, o fato de trabalharem na lavoura, não parecia interferir muito na escolarização. O que mais avultou como empecilho à escolarização, excluindo-se as deficiências do sistema educacional, foram as próprias condições de posse ou não da terra: em zonas de sitiantes, em que a população era mais estável, constatou-se a quase inexistência de evasão escolar; o contrário, entretanto, foi observado em zonas de assalariados. Os dados desta pesquisa apontavam estar justamente entre os assalariados a maior evasão, isto é, entre os que vendiam sua força de trabalho, e isso devido à sua grande mobilidade.

Também era interessante observar que, mesmo sendo muitos os agricultores voltados para a agricultura de excedente, o número de analfabetos encontrado foi pequeno. Isto nos levava mais uma vez a supor que, quando se tratasse de sitiantes, mesmo em agricultura de excedente, haveria um interesse efetivo pela escola

rização, frequentando-se as escolas primárias quando as mesmas existissem. E não podemos esquecer que justamente às margens do Rio Ribeira foram instaladas há tempo as primeiras escolas rurais do Vale em estudo.

3.2.4. Síntese das observações a partir dos dados do Vale do Ribeira

No Vale do Ribeira, a análise dos dados de várias pesquisas indicou que embora se tenha constatado que em várias áreas havia sinais de transição para um tipo de agricultura sistemática, esta não era uma tendência que caracterizasse uniformemente as várias empresas de uma mesma área. O mais evidente, nesregião, era a existência, dentro de cada área abordada, de empresas em que o trabalho se executava segundo padrões de uma organização mais sistemática, ao lado de outras, geralmente em muito maior número, em que predominava a organização espontânea. Nas primeiras, voltadas basicamente para o mercado, os agricultores dispunham de maiores recursos para a execução das tarefas agrárias, empregando técnicas consideradas mais "modernas" de produção; nas demais, mesmo dedicando-se também à produção para o mercado e tendo conhecimento em muitos casos das melhores medidas para aumentar a produtividade, não contavam com recursos para aplicá-las. Eram geralmente proprietários de pequenas glebas, mas foram encontrados também posseiros e parceiros em todas as áreas pesquisadas. Em algumas, como Cananéia, o Baixo Ribeira e também Apiaí, em que a agricultura de excedente foi constatada entre vários agricultores, o número de pequenos proprietários se manifestou em maior proporção.

Podia-se portanto afirmar que nesta região, embora a maioria dos agricultores já se dedicasse a uma economia de mercado, a produção se desenvolvia ainda, para a maior parte, de forma extensiva e rudimentar, utilizando-se para tanto fundamentalmente a mão-de-obra familiar.

Os aspectos propriamente educacionais observados não diferiam muito da situação econômica vigente na região: o nível de escolaridade dos agricultores e de seus filhos era de modo geral baixo, conforme se constatou em várias área. Havia contudo certas variações.

Com relação aos agricultores, verificou-se que embora em todas as áreas o número de alfabetizados fosse sempre maior, em algumas o número de analfabetos era bastante expressivo.

Não foi constatada nestas pesquisas nenhuma área em que todos os entrevistados fossem escolarizados. Mas foram encontrados agricultores com cursos mais elevados do que o primário tanto naquelas com grande número de analfabetos (como Tapiraí e Apiaí, onde alguns agricultores apresentavam o nível ginasial ou colegial, ou em Pedro de Toledo, em que havia casos de agricultores com nível superior), como em áreas em que o número de analfabetos era pequeno (caso das Zonas Ribeirinhas e Miracatu, onde havia agricultores que atingiam o nível superior). Apenas em 2 áreas (Cananéia e Itariri), das quais uma se caracterizou como área de decadência e atraso econômico (Cananéia), não foram encontrados agricultores com escolaridade acima do nível primário.

Podia-se assim agrupar as áreas estudadas, com relação à instrução dos agricultores, em dois casos: a) áreas em que era grande o número de analfabetos e o nível de escolaridade era quase uniformemente baixo: Cananéia, Pedro de Toledo, Tapirai -

Itariri, Apiai; b) áreas em que era menor o número de analfabetos, a escolaridade sendo variável, do curso primário ao superior: Zonas Ribeirinhas e Miracatu.

Embora duas das áreas de grande número de analfabetos estivessem caracterizadas por uma agricultura de excedente e de organização espontânea do trabalho (Cananéia e Apiaí), não se podia dizer que estes fossem os únicos fatores explicativos. E isto por na região do Baixo Ribeira, em que as condições agrícolas eram semelhantes às de Cananéia e Apiaí, o número de analfabetos era bastante reduzido. Os dados nos levaram a supor outros possíveis fatores.

Sempre que indagados sobre o analfabetismo reinante, os entrevistados se referiram em primeiro lugar à ausência de escolas no local, que naturalmente impedia a difusão de instrução; em segundo lugar observaram a necessidade de trabalhar. Ora, quando atentamos para a escolaridade dos entrevistados, verificamos que o número de analfabetos entre os pais era muito maior que entre os filhos, - pais em maioria originários da região, ou nela já se encontrando há longo tempo. Em Tapiraí, o analfabetismo era mais encontrado entre os autóctones, isto é, os originários do município. Quanto a Miracatu, onde a alfabetização era mais elevada, somente 7 dos 30 entrevistados eram originários do Vale. Associavam-se a estes dados a fraqueza da rede escolar local e a precariedade do sistema de ensino de nível primário na zona rural do Vale do Ribeira, fato constatado mesmo para a década de 70 (98). Os dados disponíveis reforçavam a idéia de que as maiores e menores facilidades do sistema educacional em áreas em que mesmo os proprietários eram pobres, era o fator fundamental: este fato explicaria

(98) Ver a respeito - Programa de Ensino do Vale do Ribeira - S.E. 1973/74/75.

porque nas áreas do Baixo Ribeira o número de analfabetos era reduzido; foi justamente ao longo do Rio Ribeira principal via de comunicação da região até a abertura da Rodovia BR-116, que primeiramente se instalaram e funcionaram as escolas rurais do Vale. Desta forma, caracterizando-se em geral o Vale do Ribeira pela falta de escolas, estas tendiam a se aglomerar ao longo do rio, o que se refletia no número mais elevado de alfabetizados.

Concluia-se, pelos dados analisados, que no Vale do Ribeira como um todo em que a maior parte dos entrevistados, embora proprietários de fato ou de direito apresentavam homogeneamente baixo nível sócio-econômico e parcos recursos para aplicar na produção agrária, a maior ou menor participação no nível primário de escolaridade estaria condicionada, de um lado, às maiores ou às menores facilidades do sistema educacional na região em épocas anteriores; de outro, à condição sócio-econômica de sua família de origem.

Os dados existentes sobre o nível de escolaridade dos filhos dos informantes conduziam à mesma linha de reflexões. Podia-se observar que, embora geralmente apresentando um nível de escolaridade superior ao dos pais, ainda foram encontrados analfabetos em todas as áreas em que esta indagação foi feita(99) Entretanto, havia uma diferenciação entre as mesmas: verificou-se uma área em que o número de analfabetos era elevado (Cananéia); uma área em que os analfabetos eram em menor proporção, mas a escolaridade dos filhos não ia além do nível primário (Itariri); áreas em que os analfabetos eram poucos, e a escolaridade variava até o nível superior (Miracatu e Tapiraí). Encontramos -

(99) Esta indagação foi feita nas pesquisas dos municípios de Cananéia, Itariri, Miracatu e Tapiraí.

ao nível dos filhos a mesma diferenciação por áreas que ao nível dos pais: a) áreas de agricultura uniformemente pobre, em que havia um maior número de analfabetos em que educação não ultrapassava o primário (Canáneia, Itariri); b) áreas em que havia já indícios de agricultura sistemática, onde havia menos filhos analfabetos e os que estudavam já chegavam alguns até o nível superior (Miracatu e Tapiraí).

No caso de Cananéia, em que o número de analfabetos era elevado, poder-se-ia supor que este fato fosse decorrente do desinteresse dos pais, a maior parte dos quais se encontrava voltado para uma agricultura mais de subsistência. Mas não foi o que se verificou: a população não só demonstrava uma grande valorização do estudo como também procurava sanar na medida do possível as falhas do sistema educacional, cedendo suas próprias casas para o funcionamento de escolas; por outro lado, as queixas sobre o mau funcionamento das mesmas foi constante durante o trabalho de pesquisa realizado. O que se verificou, neste caso, é que as escolas, embora existentes, não funcionavam durante a maior parte do ano, mesmo havendo professor para o cargo (faltas frequentes, licenças prolongadas etc) e algumas, às vezes, nem entravam em funcionamento. No caso de Itariri, a única escola existente no bairro não atendia à demanda de alunos, sempre superior ao número de vagas; ora, neste caso, a mão-de-obra utilizada na lavoura era a familiar, o que não causava entretanto periodos de baixa frequência e evasão escolar. Os pais realmente se empenhavam pelo estudo dos filhos. No caso de Miracatu e Tapiraí, embora havendo analfabetos, seu número era reduzido, e muitos filhos já haviam atingido os níveis ginasial, colegial ou superior.

A este respeito, notou-se que, tendo sido abordados

majoritariamente proprietários nestas áreas, a diferenciação ao nível da escolaridade dos filhos se relacionava diretamente com a posse, pelos pais, de maiores ou menores recursos. Assim, nas duas primeiras áreas (Cananéia e Itariri) os agricultores, geralmente pequenos proprietários ou posseiros, não dispunham de maiores recursos, sua agricultura era pobre, o nível de escolaridade dos filhos não ultrapassava o primário, quando chegavam a completá-lo. O mesmo se observava entre os assalariados de Cananéia. Nas demais áreas em que havia agricultores de maiores recursos, o nível de escolaridade de muitos filhos também era mais elevado.

Mais uma vez, em se tratando de proprietários, a diferenciação observada quanto ao nível de escolaridade dos filhos não se vinculava à maior ou à menor valorização atribuida ao estudo, mas à maior ou à menor disponibilidade de recursos para financiar os estudos dos filhos fora do local, sempre que o sistema educacional era deficitário. No caso do Vale do Ribeira, a diferenciação parecia ocorrer entre proprietários com maiores recursos, de um lado, e as de mais categorias, de outro, no que dizia respeito às possibilidades de educação para os filhos.

A constatação a que se chegou é que muitos autores costumavam relacionar o elevado número de analfabetos e o baixo nível de escolaridade com as áreas de agricultura de excedente e organização espontânea, supondo que estes fatores explicassem o baixo nível de escolarização, dada a inutilidade dos conhecimentos escolares nestas circunstâncias; mas era preciso lembrar que justamente nestas áreas, como se verificou no Vale do Ribeira, o sistema educacional (que se estruturava segundo os padrões da política educacional do Estado) se implantava e funcionava realmente de forma a mais precária. No entanto a escola, quando existente, era procurada mesmo em área de agricultura de excedente, e mesmo em áreas em que

a mão-de-obra familiar era intensamente utilizada, como se observou por exemplo no estudo escolar realizado junto às Zonas Ribeirinhas.

Além da diferenciação que se estabelecia no tocante à procura da escola primária e de níveis mais elevados de ensino, outra também foi observada, mas com relação às condições em que a escolarização se efetivava entre os que tinham acesso à escola primária: os dados coletados junto a alunos e escolas rurais do Vale indicavam que os filhos de assalariados rurais deixavam as escolas frequentemente, em virtude da mobilidade espacial dos pais, o que não ocorria nas frequentadas por filhos de proprietários ou outras categorias.

De modo geral, nos casos estudados do Vale do Ribeira, viu-se que: de um lado, estavam os filhos dos informantes com melhores condições econômicas e mais escolarizados, que podiam frequentar escolas no local e fora dele; de outro, os que não tinham condições de financiar não só o prosseguimento dos estudos dos filhos, mas até mesmo a escolaridade primária, quando o sistema educacional local não funcionava; e finalmente os que, embora existisse escola primária no local, eram obrigados a retirar os filhos das mesmas, por imposição das condições de trabalho.

Não se podia dizer, de forma alguma, que a não escolarização dos filhos se devesse à falta de interesse pelo estudo. Ao contrário, em algumas áreas os informantes se queixavam da deficiência ou não funcionamento das escolas; em outras verificou-se que as escolas existentes haviam sido construídas a partir das reivindicações dos moradores, muitas com material e mão-de-obra por eles cedidos. O desejo de que os filhos estudassem era manifestado verbalmente na quase totalidade das áreas e, nos casos em que se questionou a motivação, houve uma única direção nas respostas: os informantes

queriam que os filhos estudassem para sair da zona rural ou para conseguir uma profissão urbana, impulsionados pelo mesmo fator: a "dureza" do trabalho no campo. Mesmo em alguns poucos casos de informantes que queriam os filhos continuando na lavoura, não houve valorização dos trabalhos agrários, mas houve valorização da instrução.

Também quanto à procura de conhecimentos técnicos ou mais científicos para aplicação nas atividades agrárias, verificou-se esta mesma diferenciação entre os que tinham maiores recursos e podiam recorrer às entidades especializadas, e os que, mesmo sentindo a necessidade de conhecê-los e aplicá-los, não possuiam recursos para tanto. Novamente Cananéia e Itariri encontravam-se entre áreas em que menos se recorria a qualquer tipo de assistência técnica ; tratava-se de zonas de agricultores de poucos recursos. Entretanto, cabia destacar que, embora em Cananéia predominasse a agricultura ' mais para a subsistência, muitos agricultores falaram da necessidade de vir álguém para o local que os ensinasse a plantar e cuidar melhor da plantação, que lhes desse assistência técnica; em Itariri, havia a utilização de certas técnicas consideradas "modernas", embora poucas, entre os agricultores. Nas demais áreas, verificou-se que parte dos agricultores já recorria a algum tipo de assistência técnica para desenvolver o trabalho agrário; era o caso de Miracatu , Pedro de Toledo, Tapiraí, Apiaí e o Médio Ribeiro.

De modo geral, notou-se entre os agricultores uma percepção da necessidade de conhecimentos técnicos-científicos mais adequados para o desenvolvimento da agro-pecuária, fosse procurando essas entidades que os veiculavam, fosse manifestando verbalmente esta necessidade. A procura, aceitação e interesse por conhecimentos mais especializados sobre a agro-pecuária manifestou-se até mesmo em áreas como Cananéia, onde era grande o número de analfabetos. Também neste município do Vale do Ribeira, era tal tipo de conhecimen-

to que os agricultores consideravam fundamental para a sua atividade agrária; quando pensavam na ampliação de conhecimentos através de uma escolarização formal, esta se referia quase exclusivamente aos filhos, tendo em vista a obtenção de melhores empregos na zona urbana.

No tocante às pesquisas no Vale do Ribeira, verificou-se portanto:

1º) a heterogeneidade dos agricultores no que dizia respeito à organização e técnica do trabalho agrícola, sendo possível distinguir três tipos de produtores que se confundiam geograficamente na maioria das áreas pesquisadas;

2º) também a correspondência de cada um dos tipos com níveis diferentes de recursos econômicos;

3º) o interesse geral pela escolaridade, considerada útil e importante pelos agricultores, independentemente da heterogeidade constatada ao nível da organização do trabalho agrícola, ou do posicionamento em categorias sociais distintas.

4º) diferenças de escolaridades dos agricultores, seguindo em parte as diferenças dos tipos de organização do trabalho e as diferenças de atendimento do sistema educacional.

5º) escolaridade dos filhos tendendo a acompanhar esta tendência geral, e implicando ainda em distinções entre filhos de assalariados de um lado, e demais categorias de outro, quanto à efetivação da escolaridade.

Os três tipos de agricultores foram:

1. Agricultores com empresas de organização espontânea:

   1.1 emprego exclusivo da mão-de-obra familiar, tecnologia rudimentar;

1.2 nível baixo de escolaridade dos agricultores e dos filhos entre os quais foram encontrados muitos analfabetos;

1.3 valorização da escolarização como um meio de fuga do meio rural;

1.4 valorização de conhecimentos técnicos para o desenvolvimento da lavoura.

2. agricultores com empresas de organização espontânea, apresentando já alguns traços de organização sistemática:

2.1 emprego predominante de mão-de-obra familiar, às vezes aliada a alguns poucos empregados; recurso a algumas técnicas "modernas".

2.2 nível baixo de escolaridade dos agricultores e dos filhos, encontrando-se ainda analfabetos nos casos em que o sistema educacional local parecia deficitário;

2.3 valorização da escolarização como um meio de fuga do meio rural.

2.4 valorização de técnicas agrícolas "modernas", mas não utilização por falta de recursos econômicos.

3. agricultores com empresas em que predominavam os traços de organização sistemática.

3.1 emprego predominante de mão-de-obra assalariada, utilização de técnicas "modernas".

3.2 nível variável de escolaridade dos agricultores e dos filhos; apreesentando alguns escolaridade ginasial, colegial ou superior.

3.3 valorização da escolarização como um meio de se conseguir bons empregos na zona urbana.

4. Reexame das questões propostas

Tendo em vista as informações obtidas pelas pesquisas analisadas, podia-se dizer que havia uma diferenciação entre as duas regiões no tocante à escolarização. No Vale do Paraíba, na mesma época (década de 60) os agricultores e seus filhos tinham um nível de escolaridade mais elevado, e a recorrência a órgãos e entidades com o objetivo de adquirir conhecimentos técnicos ou especializados era muito mais generalizada, formulando já alguns agricultores a necessidade de instrução específica até mesmo para a mão-de-obra assalariada. Apesar desta diferenciação evidente, os dados, nas duas regiões, nos levaram a concluir que o nível mais elevado de escolaridade dependia de recursos com que contavam os agricultores. Observou-se que, quando se tratava de produtores, havia um empenho efetivo na escolaridade dos filhos, que se manifestava sob vários aspectos; este empenho, contudo, restringia-se às séries existentes do ensino primário, para os agricultores de poucos recursos. Estes não podiam financiar os estudos dos filhos em níveis pós-primários, fora do local em que habitavam; os níveis mais elevados eram encontrados entre os que dispunham de maiores recursos. Não restava dúvida que, no Vale do Paraíba, a agricultura tal como se desenvolvia alí, era em si mesma um indicador dos maiores recursos com que contava a maioria dos agricultores dessa área.

Dois aspectos, portanto, na categoria dos produtores, se relacionavam na determinação do nível de escolaridade dos filhos: a posse de maiores ou menores recursos que facilitava ou impedia o prosseguimento dos estudos além do nível primário; as maiores ou menores facilidades apresentadas pelo próprio sistema educacional em área de agricultores pobres, que possibilitavam ou impediam a escolaridade, até mesmo de nível primário. No tocante a es-

te último aspecto, novamente o Vale do Paraíba se mostrava mais bem servido de escolas. No período em pauta, este Vale já contava com estradas e meios de comunicação principalmente nas zonas dos polders, que permitiam às crianças filhas de proprietários o deslocamento diário para frequentarem escolas num local próximo; estas não são ainda hoje (1979) as condições do Vale do Ribeira, quanto ao sistema viário. Poder-se-ia supor então, como L.Malassis (100) já demonstrava com relação à Europa, que à medida que o processo de industrialização avançasse, também tenderiam a melhorar as condições de atendimento educacional no campo.

Diferentemente do que se havia suposto anteriormente, conforme a bibliografia apresentada no início deste trabalho, os dados, principalmente do Vale do Ribeira, indicaram que, mesmo quando se tratava de agricultura espontânea, voltada mais para a subsistência a escola tinha uma importância real para os agricultores, e que também não era vista como formados filhos. se evadirem do trabalho rural.

Poder-se-ia aqui aventar que no Vale do Paraíba, existiam analfabetos em área em que as escolas funcionavam, ao mesmo tempo que não foram localizados analfabetos em outra em que não havia escola em funcionamento. Estes dois casos, contudo, não invalidavam nossas observações, mas sim podiam reforçá-las. Assim, no primeiro caso, tratava-se em grande parte de assalariados, entre os quais se constatou grande mobilidade espacial; e este aspecto se relacionava diretamente com a escolaridade dos filhos. O mesmo transpareceu na pesquisa escolar realizada no Vale do Ribeira: a má frequência e a evasão escolar eram características das zonas em que a escola atendia principalmente aos filhos de trabalhadores rurais, cuja mobilidade espacial era grande.

(100) Malassis, L., 1969

Embora os dados de que se dispunham com relação aos trabalhadores rurais não especializados fossem bastante restritos , eles indicaram uma distinção nítida, quanto à escolarização efetiva dos filhos, entre estes mesmos de um lado, e de outro lado, os que detinham a posse da terra e os meios de produção. Enquanto entre os proprietários e mesmo posseiros, arrendatários ou parceiros, fosse no Vale do Paraíba, fosse no Vale do Ribeira, havendo escola primária no local, os filhos a frequentavam regularmente, entre os assalariados isto nem sempre ocorria. A grande mobilidade espacial, decorrente das próprias condições de trabalho dos mesmos, impedia a escolarização regular das crianças. Este fato foi verificado, repetimos, tanto no Vale do Paraíba como no Vale do Ribeira. Em situações diferentes se encontravam os administradores, que eram assalariados com posições de chefia nas empresas rurais; geralmente apresentavam uma escolaridade mais elevada que a da muitos pequenos proprietários, porém sua remuneração era muito maior e sua, estabilidade no local tendia a ser grande.

Os dados também levaram a outra observação diferente da que se havia suposto anteriormente; julgou-se, à semelhança do que se verificou para Leme, que os agricultores em agricultura sistemática, mas que trabalhavam com mão-de-obra familiar, procurassem evitar que os filhos frequentassem os níveis pós-primários de escolaridade, com medo que desta forma se evadissem do trabalho rural ; contudo, o que se constatou é que, mesmo em área onde o trabalho familiar constituía a base da força-de-trabalho utilizada na agricultura,e mesmo em agricultura espontânea havia um desejo manifesto de que os filhos arrumassem um emprego melhor nas cidades, e se demonstrava satisfação com os que já o haviam conseguido. Não houve nos casos analisados indícios de que os agricultores colocassem obstáculos à frequência dos filhos aos níveis posteriores às quatro primei

ras séries do 1º grau. Leme aparecia, assim, como uma exceção.

De fato, o que parecia ocorrer, nas duas regiões, era que geralmente os agricultores que praticavam uma agricultura espontânea, utilizando a mão-de-obra familiar, eram justamente os que nao dispunham de recursos para financiar o prosseguimento dos estudos dos filhos fora do âmbito local.

Notou-se também que o trabalho do menor, nos casos em pauta, não surgiu como o elemento fundamental que por si só explicava a não procura e má frequência à escola. Em áreas em que a mão-de-obra familiar era praticamente a única existente, a procura à escola era intensa e a frequência boa.

Da mesma forma, não se observou nos casos abordados, que a frequência pelos filhos a níveis mais elevados de ensino tivesse como finalidade, entre outras, a aplicação dos conhecimentos nas próprias atividades agrárias, como ocorria em Renópolis. Quando os agricultores manifestavam a necessidade de melhorar a produção agrária, através de novas técnicas e conhecimentos, as respostas mostravam que não era na escola que estavam pensando, mas em outras vias de informação, nem sempre bem explicitas: era, geralmente, o tipo de conhecimento que denominamos "vulgarização" que julgavam necessários para si, enquanto agricultores, embora muitos já fossem possuidores de uma escolaridade de nível elementar.

Com relação ao nível dos valores, entretanto, não foi encontrada diferenciação entre as duas regiões: tanto no Vale do Paraíba, de agricultura mais avançada e de maiores recursos, como no Vale do Ribeira, onde a agricultura se desenvolvia em grande parte segundo formas rudimentares, a escola era nitidamente valorizada pelos informantes, não havendo distinções neste caso entre mais ricos e mais pobres, donos de terra ou assalariados. A valorização da ins

trução era portanto geral em duas regiões muito diferentes, do ponto de vista do avanço técnológico na agricultura e do ponto de vista dos recursos dos proprietários rurais, ao contrário do que se poderia supor a partir dos autores consultados, que apontavam a "indiferença" dos agricultores rudimentares para com a instrução.

No próprio caso da agricultura de excedente, decadente ou muito pobre, tantas vezes encontrada no Vale do Ribeira • existente no Vale do Paraíba, a escola era valorizada como uma forma de se sair do meio rural, e não como meio de conseguir prestígio para o local, e nem ainda como um fim em si mesma.

O que realmente aparecia era uma distinção entre os níveis do comportamento efetivo, de um lado, e dos valores, de outro lado. Neste último nível a homogeneidade era notória nas duas regiões, independentemente inclusive dos recursos dos entrevistados; ao nível do comportamento efetivo, ao contrário, tanto as condições regionais, - entre as quais destacamos o maior ou menor desenvolvimento do sistema educacional local - quanto recursos dos entrevistados, estabeleciam linhas de diferenciação no que dizia respeito ao acesso, à permanência na escola e aos diferentes graus do ensino alcançados.

Em síntese, no que diz respeito às hipóteses gerais formuladas no início da análise destes dados, foi possível observar em primeiro lugar, que a exclusividade de educação espontânea foi encontrada em menor quantidade nas áreas estudadas; mesmo nas zonas em que havia analfabetos, seu número era sempre inferior ao dos alfabetizados. Desta forma, em muitos casos a própria agricultura extensiva e rudimentar se apresentou exercida por indivíduos que contavam com um mínimo de escolaridade. A grande maioria das atividades agrícolas repousava sobre uma escolaridade primária. Não caberia mais, pois,

construir hipóteses relativas apenas à educação espontânea, quase inexistente como única forma de instrução, entre os agricultores pesquisados nas duas áreas, tão diferentes entre si quanto ao desenvolvimento econômico. O problema, porém, se colocava diferetemente para os assalariados rurais, que apresentaram maior número de analfabetos.

Podia-se ainda dizer que na década de 60 não havia indiferença do homem rural com relação à escola nas duas regiões estudadas; a maioria a via como uma abertura para novas perspectivas de trabalho no meio urbano, enquanto alguns poucos diziam da necessidade de maiores estudos para desenvolverem o trabalho rural (lembramos, novamente, que a maioria apresentava, já, escolaridade elementar).

Ao nível da percepção e dos valores, a escola não parecia mais ser encarada em primeiro lugar como um fator de prestígio para a localidade, pois nem mesmo em áreas de agricultura de excedente este aspecto foi ressaltado; avultou nas análises efetuadas, o reconhecimento pleno de sua utilidade para os indivíduos, fosse para seu trabalho no meio rural (em menor quantidade de respostas), fosse como um meio de evasão deste (respostas mais frequentes).

Estas observações diziam respito às hipóteses específicas, formuladas a partir do exame de alguns casos concretos. Queremos ressaltar novamente o que nos parecia mais importante como resultado:

1º) o interesse pela escolaridade e sua valorização eram gerais entre produtores rurais e assalariados, em regiões tanto mais adiantadas quanto mais atrasadas economicamente; entre produ

tores exercendo uma agricultura muito rudimentar e outros já em plena agricultura sistemática; entre entrevistados alfabetizados e entrevistados analfabetos. Estas distinções não pareciam agir para determinar diferenças de interesse e de valorização.

2º) A motivação que determinava as aspirações educacionais, na maioria dos casos, e sempre sem respeitar as distinções acima, era a de se conseguir, através da escola, o abandono das lides rurais.

3º) Enquanto se descobria, assim, uma homogeneidade quanto à valorização da educação e quanto às motivações para adquirí-la, apesar das diferenças sócio-econômicas e de regiões, as diferenças surgiam no comportamento educacional efetivo dos indivíduos refletindo-se no maior ou menor nível educacional alcançado.

3.1. Os assalariados (com exceção dos administradores) tinham maior dificuldade de acesso à educação elementar devido às condições de desemprego e instabilidade geográfica;

3.2. A educação era desigualmente distribuída conforme se tratasse de regiões mais ou menos desenvolvidas economicamente;

3.3. Era também desigualmente alcançada conforme os recursos econômicos dos agricultores, fazendo com que os de maiores recursos tivessem acesso a maior grau de instrução para si e principalmente para seus filhos.

Era preciso observar que, neste período, se as transformações ocorridas e ocorrentes no campo implicavam na expulsão dos trabalhadores do mesmo, e também numa situação de crise econômica para os pequenos produtores, verificava-se, por outro lado, o dese

jo evidente desta camadas em abandonarem o trabalho rural. À impossibilidade que muitos viam de melhorar suas condições de vida na lavoura, correspondia no plano ideológico a elaboração de projetos de vida fundados no trabalho em outros setores, para os filhos. Neste caso, a imagem de que o estudo seria o meio de conseguí - lo era expressa pela maioria dos entrevistados. O estudo surgia para assalariados e pequenos produtores de poucos recursos como uma das formas mais viáveis de solucionamento dos problemas vivencia - dos. A correspondência que se estabelecia, no plano ideológico, às pressões e problemas que se efetivavam no nível econômico, nas áreas pesquisadas, neste período, não implicava na visualização por estas camadas, de possíveis mudanças no modo de vida dos filhos ' em decorrência de mudanças nas condições em que se efetivava o trabalho agrário.

O fato é que, para a maioria dos entrevistados, a escolarização funcionava primordialmente como um meio de se solucionar, a mais logo prazo (isto é, no tocante aos filhos), os problemas vivenciados no meio rural, transferindo para outros setores a esperança de melhores condições de vida; a escolarização como instrumento para eles mesmos alcançarem melhores condições de traba - lho e de vida praticamente não entrava nas reivindicações destas mesmas camadas. Poder-se-ia caracterizá-la como elemento de uma ideologia negadora das condições de vida vivenciadas, mas que paradoxalmente não implicava, contudo, em forçosas modificações destas mesmas condições.

Neste caso, a possibilidade de se contar com maiores recursos financeiros, possuir terra, ter acesso a conhecimento especializados sobre agricultura e pecuária e dispor de meios para

utilizá-los é que eram sentidos por trabalhadores e produtores com poucos recursos, como meios mais eficazes para modificarem as condições de vida dos que permaneciam nas atividades agrárias.

Todos os dados analisados se referiam porém aos anos 60. Desta forma, podia-se realmente supor que tais constatações diziam respeito a uma situação paulista em que grandes modificações já se haviam processado no campo, impulsionadas por um rápido e intenso processo de industrialização urbana estadual, que se expressava na maneira de ser e de agir dos agricultores diante da aquisição de conhecimentos, seu significado e sua utilidade. Embora nossas conclusões se opusessem a certas afirmações dos autores, no que diz respeito à valorização e efetivação da instrução, a explicação do evidente avanço desta no meio rural, vinha a se fazer dentro de linha idêntica por alguns deles adotada, isto é, invocando a importância do processo de industrialização (e de urbanização subjacente), como um fator de transformações no meio rural.

Ora, o que se tornava necessário não era tentar explicar a causa da transformação atual e sim verificar se esta realmente teria ocorrido nos anos 60, ou se tal existira anteriormente.

A partir destas observações, o problema que se colocava como primordial não era mais o de situar o problema para anos mais recentes e sim, verificar se, no passado, outros valores poderiam ser detectados com relação à aquisição de conhecimentos pelos agricultores, que sustentassem as observações efetuadas pelos autores na bibliografia que comentamos e resumimos de início e que giravam em torno principalmente da indiferença do agricultor rudimentar com relação à escolarização, de que resultava seu baixo nível de escolaridade.

Esta perspectiva de análise foi comentada por Florestam Fernandes:

..."o que Simiand chamou de "a superstição do estudo da origem" prejudicou, por sua vez, de forma sutil o encadeamento dos dois tipos de pesquisa - o de campo e o de reconstrução histórica- na sociologia. Na verdade, o encadeamento dos dois tipos de pesquisa dependia, naturalmente, da formação de uma perspectiva de interpretação que não se preocupasse somente com a explicação do passado ou com a descoberta de processos sociais recorrentes; mas, que procurasse lançar a investigação sociológica na explicação dos processos sociais que engendram o futuro, dentro das condições de vida do presente. Se esta perspectiva de interpretação tomasse consistência na teoria da ciência que estimulou os ideais de investigação dos sociólogos da primeira geração deste século, as pesquisas históricas seriam efetuadas a partir do estado formado dos fenômenos e se passaria progressivamente aos estados anteriores e originários, menos conhecidos documentalmente. Por aí se vê: se outro espírito animasse a pesquisa de fenômenos sociais de um ponto de vista genético, a orientação para a pesquisa de campo seria algo fatal! O conhecimento do presente, de forma direta, seria , por assim dizer, a pedra de toque de todo conhecimento sociológico relativo a qualquer sociedade existente e o primeiro passo a ser dado nas pesquisas de sua evolução"(101).

Para Florestam Fernandes, tanto a pesquisa histórica quanto a de campo, são fundamentais para a compreensão dos problemas das sociedades humanas em suas peculiaridades; a investigação deve ser completa:

(101) Fernandes, F., 1967, p. 67-68

"Ela implica que se investigue o presente e o passado. Os conhecimentos obtidos devem permitir alguma espécie de previsão, que não diga apenas respeito aos processos sociais recorrentes, mas também aos processos sociais de mudança. O progresso empírico-indutivo da sociologia depende, portanto, da capacidade dos sociólodos em refinar as técnicas de observação que permitiam o conhecimento das situações de vida contemporâneas e as técnicas de reconstrução de situações de vida desaparecidas" (102).

Adotando o procedimento de investigar o presente mas também as situações passadas, estaríamos também admitindo como válida a observação de Lucien Goldmann, ao chamar a atenção para o fato de que a maioria das pesquisas que denomina "descritivas" antes de iniciarem o trabalho "implicitamente já tornaram partido pela ordem social atual, que consideram como natural e normal, e que nem sequer lhes parece necessitar uma justificativa. Nenhuma pesquisa, nenhuma monografia, investigações cuja utilidade, por outra parte, não se trata de discutir, poderá, enquanto não esteja enquadrada em uma análise de conjuntos, e não compreenda um longo período histórico, por em evidência os fatores de transformação e de renovação de uma sociedade, sobretudo porque a ação destes fatores se acumula com frequência durante longos períodos, sem que suas expressões exteriores sejam facilmente comprováveis" (103).

Afirmava-se portanto a necessidade de se remontar o curso do tempo por um longo período, afim de se poder julgar melhor as transformações realmente ocorridas.

(102) idem, idem
(103) Goldmann, L. - 1958, p. 32

Desta forma, remetemos a mesma hipótese para períodos anteriores; isto é, supomos que neles seria constatada uma indiferença evidente pelo ensino, manifestada seja pela não procura da escola rural, seja, em épocas mais remotas, pela oposição manifesta à implantação e existência da mesma. Esta não procura da escola e não valorização do ensino seria generalizada, fosse qual fosse a situação sócio-econômica dos grupos, que agiria assim de forma sempre semelhante através do tempo.

Essas colocações implicavam em que se analisassem a valorização da instrução tanto em períodos em que a escola no meio rural era praticamente inexistente, como em períodos em que ela começava a se fazer presente, e em períodos mais próximos em que ela já se tornára realidade palpável. Também implicavam em que se procurasse tanto quanto possível analisar as valorizações segundo a diferenciação sócio-econômica.

A nova indagação nos encaminhou assim para a verificação do problema numa visão diacrônica do mesmo; o estudo que empreendemos a partir dai, não pretende contudo, ser uma análise exaustiva de todas as fontes históricas disponíveis, mas, através de algumas delas, apreender subsídios que permitem situar a problemática em pauta em um contexto teórico-sociológico que, embora preliminar, se fundamente em bases empíricas. É o que passamos a apresentar a seguir na parte IV deste trabalho.

PARTE IV - AS QUESTÕES ATRAVÉS DO TEMPO

No início deste trabalho, indicamos haver encontrado certa coincidência entre os períodos em que podia ser dividida a evolução sócio-econômico paulista e as diferentes maneiras de se encarar os problemas educacionais, fazendo-se a ressalva de que estas diferentes maneiras surgiam mais como modificações de um mesmo processo, do que alterações fundamentais entre uma etapa e outra.

Seguiremos agora esta evolução através de documentos e de dados que pudemos levantar, tanto de obras referentes diretamente ao assunto, quanto daquelas que encerrem dados úteis, porém que não foram ainda empregados nesse sentido. De acordo com a evolução do sistema sócio-econômico e das maneiras de se encarar os problemas educacionais, chegou-se à divisão da história educacional paulista, dentro da brasileira, em tres períodos: 1º período, de 1549 a 1889; 2º período, de 1889 a 1930; 3º período, de 1930 a 1960. A grande extensão do 1º período vincula-se ao fato de cobrir a época colonial, em que as modificações sócio-econômicas estruturais não foram fundamentais, se encontravam associadas a uma grande precariedade do ensino e à inexistência de escolas no meio rural. No período seguinte, porém, já se colocava o problema da educação rural, as modificações se aceleravam com um princípio de industrialização, o que só tendeu a aumentar de velocidade e intensidade com o correr do tempo. Para a análise, pois, dos períodos subsequentes, uma divisão em lapsos de tempo mais curtos pareceu preferível. Em cada período, variou a documentação de que se pode lançar mão.

Nessas décadas anteriores, a documentação analisada se referia mais especificamente a residentes nas fazendas e nos

sítios, escapando portanto aqueles que, residindo nas cidades, se ocupavam com lides agrárias em qualquer nível sócio-econômico.

No 1º período, além de historiadores "tout court" e de historiadores da educação, procuramos documentos significativos e esclarecedores, como as memórias de T. Davatz e as cartas de Ina von Binzer. A medida que remontamos no tempo em direção ao presente, estes documentos escritos foram sendo acrescidos por entrevistas efetuadas com "agentes da educação" Nossa análise se baseou propositalmente em outras fontes de informações que não apenas os documentos oficiais: entrevistas com professores, romances, memórias, etc. Esta abordagem teria contra sí a crítica dos que julgam que os professores, depois de tantos anos, poderiam ter modificado suas lembranças sobre a situação passada. Contudo, este seria um problema pertinente a todos os trabalhos que se baseiam em histórias de vida. Poder-se-ia afirmar que neste caso seria diferente, pois tratava-se da opinião dos professores sobre os sujeitos da escolarização; o nosso ser, entretanto, os relatos dos professores sobre as situações encontradas e vivenciadas nos locais em que lecionaram fazem parte de sua vivência, incorporando-se em suas próprias histórias de vida. Se alguns poderiam ter modificado suas visões, isto dificilmente teria ocorrido com a maioria, tratando-se no caso de pessoas dos mais variados locais, desconhecidos entre si, e com experiências diferentes de vida. O que nos impressionou foi a lembrança viva que estes professores guardavam dos períodos em que lecionaram na zona rural, relatando com detalhes vários acontecimentos. Constituem portanto, estes depoimentos, pontos de partida para a pesquisa de novas informações, para que se atente para novos aspectos nos problemas investigados. E é preciso recorrer a estas fontes vivas antes que as mesmas se esgotem. São, ainda, importantes para a compreensão de épocas pas

sadas num país em que o armazenamento e organização de dados sobre a população, principalmente no tocante à educação, ainda - atualmente não foi suficientemente efetuado.

O intuito era sempre o de verificar se realmente - se encontraria, nesses períodos:

a) o atendimento pelos poderes públicos das necessidades escolares do meio rural (nível da estrutura do ensino);

b) uma massa rural monolítica, agindo e reagindo de maneira uniforme diante da educação, fossem quais fossem seus níveis econômicos (nível de comportamento);

c) a "indiferença" desta massa para com a instrução, que não tinha utilidade em sua existência rústica (nível da opinião e das aspirações).

São estes os parâmetros de nossa análise diacrônica, parâmetros que resultaram da análise do período mais recente, de 1960, cujos resultados haviam sido:

a) a precariedade do atendimento, pelos poderes públicos, das necessidades educacionais rurais, evidenciada pelos dados estatísticos analisados (nível da estrutura do ensino);

b) o comportamento diferencial dos habitantes rurais diante da educação segundo seus níveis sócio-econômicos (nível de comportamento);

c) a falta da "indiferença", e, ao contrário, a existência de um interesse geral pela educação tanto escolar como de conhecimentos para a lavoura"na massa rural" (nível da opinião e das aspirações).

1. 1º Período - 1549 a 1889

Em 1549, iniciou-se a história da educação no Brasil, e especialmente em São Paulo com a vinda dos jesuitas em companhia do primeiro governador geral. A partir daí e por duzentos e dez anos, a Companhia de Jesus se responsabilizou pelo ensino no Brasil, pois seus objetivos fundamentais eram a catequese e a instrução do gentio, através da criação de escolas de primeiras letras; para atender às necessidades dos colonos, foram fundados colégios de ensino das letras e das artes liberais. Em São Paulo, em 1549 fundou-se a escola de São Vicente que, transferida em 1544 para Piratininga, foi dirigida por José de Anchieta.

Fernando de Azevedo, analisando este período, afirmou que até 1759, portanto durante cerca de 210 anos, os jesuitas foram quase os únicos educadores do Brasil. Disse ele: "Atraindo os meninos índios às suas casas ou indo-lhes ao encontro nas aldeias; associando, na mesma comunidade escolar, filhos de nativos e de reinóis, brancos, índios e mestiços, e procurando na educação dos filhos, conquistar e reeducar os pais, os jesuitas não estavam servindo apenas às obras de catequese, mas lançavam as bases da educação popular e, espalhando nas novas gerações a mesma fé, a mesma língua e os mesmos costumes, começavam a forjar, na unidade espiritual, a unidade política de uma nova pátria"(1).

---

(1) Azevedo, F. - 1963 - p. 507 - 508

Nessas escolas elementares do sistema de ensino colonial, aprendiam os filhos dos índios a ler, escrever, contar e falar português; recebiam também a primeira instrução os filhos de colonos. Entretanto, segundo o mesmo autor, a vocação dos jesuitas não era certamente a educação popular, primária ou profissional, mas sim a educação das classes dirigentes, aristocrática, com base no ensino de humanidades clássicas (2), tendo por objetivo alcançar o domínio sobre a mesma, através da instrução.

Em 1759, os jesuítas foram expulsos dos domínios portugueses, acusados de provocarem a decadência dos estudos em Portugal. A consequência da saída dos padres jesuítas, segundo Fernando de Azevedo, foi o desmoronamento do sistema de educação no Brasil, desaparecendo os colégios e as demais escolas; para M. X. Fragoso (3) contudo, em realidade não se pode afirmar que tenha havido escolarização em São Paulo neste período de instrução jesuítica. O analfabetismo era geral. O que se notava era um distanciamento cada vez maior do sistema educacional com relação à população residente nos sítios e fazendas.

No período pombalino foram criadas classes elementares e aulas de gramática latina, de grego e de retórica, e instituido o imposto "Subsídio Literário" (4). As primeiras escolas públicas estatais pombalinas abriram-se em São Paulo em 1768.

---

(2) Azevedo, p. 532 a 534
(3) Fragoso, M.X, 1972
(4) Imposto criado a 10 de novembro de 1772, especialmente para a manutenção do ensino primário médio e que, mandado cobrar no Brasil no ano seguinte, nunca chegou a colher para a educação, em Portugal e na colônia, os recursos necessários (Azevedo, F. 1963, p. 542). Um estudo detalhado a este respeito foi realizado por Myriam Xavier Fragoso.

Por outro lado, ainda segundo Fernando Azevedo, todas as tentativas oriundas das reformas pombalinas, de tardia repercussão na Colônia, seguiam a mesma concepção de vida e de cultura associada ao regime social e econômico. "O tipo de ensino e de educação, adotado pelos jesuítas, - sistema aliás útil às necessidades de seu principal consumidor, a Igreja, e outrora organizado por ela, parecia satisfazer integralmente às exigências elementares da sociedade daquele tempo, de estrutura agrícola e escravocrata, em que o estudo, quando não era um luxo de espírito, para o grupo feudal e aristocrático, não passava de um meio de classificação social para os mestiços e para a burguesia mercantil das cidades"(5).

É sabido que neste período eram em número elevado os professores leigos que ministravam aulas a alunos particulares. Provavelmente atendiam principalmente aos que, nas camadas menos modestas, dispunham de maiores recursos, dado que este tipo de ensino era pago, e demandava quantias elevadas.(6). Não havia, portanto, um ensino voltado para toda a população. A Capitania de São Paulo possuía em 1783 apenas dois núcleos de ensino oficial (7).

Mesmo a vinda da Família Real para o Brasil e a transformação deste em Vice-Reino não mudou muito a situação escolar, principalmente com relação ao ensino elementar. A administração de D. João VI estava preocupada com a formação do pessoal especializado, de que necessitava, e suas realizações incidiram no

---

(5) Azevedo, F. 1963 - p. 553 - 554 - Também Myriam Fragoso considera que as reformas pombalinas preocuparam-se menos com a instrução elementar que com aquelas dirigidas à elite. p. 105 124, 144.
(6) Fragoso, M.X., 1972, p. 23, 29, 30, 144
(7) Fragoso, p. 91

ensino técnico e superior, portanto de caráter urbano. O ensino - elementar continuou deficiente e fragmentário como no fim do período colonial. Dentro do espírito de satisfazer o mais depressa possível as necessidades do meio para o qual se transferira a corte portuguesa, foram fundados cursos de agricultura na Bahia, em 1812 e no Rio de Janeiro em 1814, pois eram necessários homens - instruidos nesse setor. Mas a abrangência destas medidas não ultrapassou as duas áreas.

Outros autores, da mesma forma que Fernando de Azevedo e Myriam Fragoso, mostraram como o ensino era elitista. Paschoal Leme considerou que alguns progressos verificados em educação e cultura, com a vinda da corte portuguesa para o Brasil, não poderiam se estender ao povo, pois a economia escravagista era incompatível com a elevação do nível cultural da massa.(8).

Também Sud Mennucci encarou o problema da população sob este ângulo; a seu ver, já no tempo de D. João VI, o ensino - secundário vivia sofrivelmente amparado e protegido pelo governo e pelos religiosos; quanto ao ensino primário, os documentos "não se referem nunca a essa parte do aparelhamento cultural da nação. Alguns desviam a questão, alegando a falta de dados estatísticos do tempo, esquecendo-se que a falta de dados provinha da falta - das escolas. Outros, baseando-se na mesma afirmativa, põem-se a - divagar que não devia ser deficiente esse ramo da instrução pública, porquanto ainda estava de pé, produzindo frutos, a reforma do grande Pombal. Há um lapso de memória aí. A Pombal sucedera D. Maria I e durante o tempo em que ela desgovernara, a instrução retrogradou a um ponto inconcebível. A metrópole chegara ao cúmulo de incentivar os pedidos de suppressão das escolas primárias,e os

---

(8) Ver, por exemplo, Lemme, P. - 1959 - p. 31

seus capitães-generaes chegaram até a insinuá-los, quando a inteligência dos colonos não era bastante arguta e solicita"[9]. Na capitania de São Paulo, só na sua capital e nas vilas mais importantes o governo mantinha algumas escolas de primeiras letras[10]. O meio rural continuava abandonado.

Com a independência em 1822 e a fundação do Império, a educação nacional tornou-se um tema de debates na Assembléia - Constituinte, sendo vista como uma das condições da efetiva implantação da nova ordem instaurada. Segundo a Constituição outorgada de 1824, a instrução primária seria gratuita a todos os cidadãos. Em 15 de outubro de 1827 foi promulgada uma lei que determinava a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugarejos, e escolas de meninas nas cidades e vilas mais populosas. Entretanto, estas medidas não se concretizaram e apenas algumas escolas foram criadas em todo o território nacional ; embora houvesse a obrigatoriedade da instrução primária para todos, as poucas escolas criadas se destinavam à população das cidades e vilas.

Em 1834, já sob a política da regência, o encargo - de regular a instrução primária e secundária foi transferido às Províncias, através do Ato Adicional. Segundo as considerações - dos estudiosos [11], tendo-se em conta a pobreza em que vivia o Brasil e a consequente impossibilidade de as vilas e províncias - manterem qualquer escola, o Ato Adicional dificultou a expansão -

---

(9) Mennucci, S. - 1932 - p. 16-17
(10) O plano de ensino de Martin Francisco Ribeiro de Andrade Machado, em 1816, deixa evidente este último aspecto. (vide - Primitivo Moacyr - 1942 - 1º vol. p. 25 e seg.).
(11) v. a respeito: Carvalho Menezes, J.G., 1974 - p. 103; Azevedo F., 1963, p. 566-67; Mennucci, S., 1932, p. 32.

de uma educação comum e universal no país.

Mesmo assim, segundo Anísio Teixeira, foi neste período que tiveram início tanto a escola primária, tal como a concebeu o século XIX, quanto a educação vocacional, de prendas para a mulher e de ofícios para o homem. Assim verificou-se uma dualidade na educação formal: o sistema de escolas primárias e vocacionais - era geral para o povo e ficava a cargo do governo provincial (depois estadual); o ensino acadêmico secundário e as escolas superiores, para a elite, ficavam a cargo do poder central. "Ambos os sistemas - O Provincial e o Central - eram para a educação dos poucos, o que mantinha o "status quo" de uma sociedade hierarquizada, em escravatura, classe média embrionária e oligarquia dominante (12).

É interessante observar que, já em 1836, foi decretada pela Assembléia Legislativa a primeira lei de ensino, que tinha por objetivo, entre outros: ensaiar, aperfeiçoar e praticar os melhores métodos de agricultura e fabricação rústica; fabricar todos os instrumentos e máquinas úteis à agricultura e manufaturas - rústicas, e todos os objetos em uso na economia doméstica do campo.

Além disso, ensinar as primeiras letras, doutrina cristã, noções de geometria, de mecânica, de química aplicada às artes, noções de botânica, de regras práticas de agricultura e plantar matas de - construção. Como se vê, algumas preocupações contidas na lei do ensino se voltavam para o atendimento das necessidades agro-pecuárias, também neste período, o que, contraditoriamente, não ocorria em termos efetivos no tocante à expansão da rede escolar nas áreas rurais, praticamente inexistente ali, sendo que a situação das escolas urbanas também era precária (13).

---

(12) Teixeira, A - 1969 - p. 295-297
(13) Primitivo Moacyr, 1942 - 1º vol. p. 42-43

Já no Segundo Reinado (1840-1889), do ponto de vista administrativo, no que se refere à instrução pública paulista, esta teve que se estruturar para atender ao Ato Adicional de 1834 e fazer frente ao desenvolvimento social da região. Ainda em 1846, foi promulgada a Lei nº 34, a primeira que regulou em conjunto a instrução da Província de São Paulo. Esta lei estabeleceu normas de funcionamento de escolas primárias como programa, obrigatoriedade, ensino particular livre, escolas para ambos os sexos, recrutamento e condições de trabalho dos professores, organização de escolas normal, comissões municipais de ensino. Determinava que funcionariam escolas em todas as vilas e cidades e também nas povoações.(14).

Mas, segundo os estudiosos, apesar da lei de 1846, a instrução pública em nada melhorou: em 1848, de 150 escolas existentes formalmente, 50 não funcionavam; os professores continuaram sem formação adequada; a matrícula era baixa e a freqüência menor ainda; a inspeção era deficiente, sofrendo as ingerências da política(15).

Em 1854 foi criada em São Paulo a Inspetoria Geral da Instrução Pública. Em 1855, o Diretor da Instrução, Dr. Diogo Mendonça, emitiu um parecer de que deveriam ser criadas escolas médias adaptadas às necessidades agrícolas da população. Mas, por outro lado, em 1862, o Presidente da Província, Jacinto de Mendonça, discordava da obrigatoriedade do ensino, mesmo elementar porque a disseminação da população e a distância dos povoados a tornariam inefizaz. Em 1868 foi decretada nova reforma de ensino(16).

---

(14) Penteado, E.G., 1923, p. 329 - 331
(15) Azevedo, F. 1963, p. 586; Primitivo Moacyr, 1942 - 1º vol. p. 46 e seg.
(16) A discussão que precedeu a mesma encontra-se também em Penteado, E.G. 1923, p. 331 - 332.

Mas, dois problemas graves persistiam, segundo os pronunciamentos oficiais: "A deficiência de hábeis professores e disseminação das primeiras letras não proporcionada à população da Província"(17). Em 1874 foi determinada a obrigatoriedade de ensino apenas nas cidades e vilas.

Entretanto, em 1878 o Presidente da Província informava à Assembléia Legislativa que o progresso da instrução não estava acompanhando o da indústria e o dos melhoramentos materiais da província.

Por outro lado, com o crescimento contínuo de São Paulo e havendo certa melhoria qualitativa do professorado, o poder público passou a se interessar algo mais pela instrução, notando-se já alguma preocupação com o problema no meio rural. Na Reforma do Ensino de 1885 falou-se na instituição de professores ambulantes para os bairros rurais. Na de 1886, houve referência a escolas ambulantes nos bairros agrícolas. Em 1887, outra Reforma de Instrução Pública propunha a nomeação de professores, mediante concurso, exigindo o diploma de normalista; estabelecia a divisão das escolas em graus, segundo as idades dos alunos e a complexidade curricular; apresentava medidas para se efetuar exata estatística escolar; instituia o "fundo escolar" para construção de prédios e aquisição de equipamentos. Mas nesta reforma não havia mais referências às escolas ambulantes em bairros agrícolas, ou de nenhum outro tipo destinada exclusivamente à zona rural(18).

Carvalho Menezes, baseando-se numa análise crítica sistemática dos relatórios governamentais, com relação ao Segundo

---

(17) Primitivo Moacyr, 1942, 1º vol. p. 48-51
(18) Idem, p. 56 a 60

Reinado, concluiu que neste período[19] o ensino primário cresceu - quantitativamente, de ano para ano. Todavia, embora tenha havido - uma expansão do número de classes, o que se observava, era que o número de alunos por habitantes ainda continuava bastante reduzido e insatisfatório: em 1852 era de 1 por 57 habitantes; em 1872, de 1 para 40 habitantes; ao final do Império, a matrícula tornara a ser aproximadamente de 1 aluno por 45 habitantes[20].

Fernando de Azevedo também registrou o crescimento que se deu então na instrução primária da Província de São Paulo; de fato, de 1852, até 1873, em vinte anos, quase triplicou o número de escolas, subindo de 147 para 437, e aumentou de sete vezes - (2,018 para 14.737) a matrícula geral nas escolas primárias. Entretanto também mostrou como esse movimento, que já colocava São Paulo na vanguarda das províncias, em matéria de ensino, não acompanhava o rítmo de crescimento da população livre, que em 1852 era de 333 mil habitantes atingindo em 1873 a 825 mil.[21].

Embora se constatasse uma expansão da instrução primária na Província de São Paulo, as escolas se multiplicavam apenas nas cidades, povoados ou vilas. Segundo informações contidas - no Anuário do Ensino de 1936 - 1937[22], apenas no início do séc.-

---

(19) Verificou que no período de 1844 a 1887 o número de classes - na província de São Paulo passou de 84 para 1030, elevando-se o número de alunos de 2.768 para 26.939. Tais dados entretanto são apenas das escolas públicas. Ao que parece, sempre - existiu uma grande quantidade de escolas mantidas por particulares e muitos professores de aulas particulares iam à casa - dos alunos. Das informações dadas em 1865 pelo Presidente da Província, constava que o ensino particular primário mantinha 181 escolas na província, enquanto era de 248 o número de escolas oficiais. Dados de 1870 indicaram a frequência de 5.693 alunos nas escolas públicas e de 2.098 nas escolas particulares, o que demonstra um aumento na participação do ensino público para 73% Carvalho Menezes, J.G., 1974, p. 103 a 109.

(20) Idem, p. 103 a 109

(21) Azevedo, F. 1963 - p. 586

(22) Anuário do Ensino - 1936/37

XX é que haviam surgido efetivamente algumas escolas rurais, apesar de algumas reformas de ensino fazerem referências a escolas ambulantes para bairros agrícolas.

É preciso chamar a atenção para este fato, geralmente não destacado por muitos estudiosos da educação entre nós: o da inexistência de escolas no meio rural nesta época. Embora, como muitos deles afirmaram, a influência das idéias liberais no Brasil tivesse determinado a consideração de que a educação devia ser ministrada a todos, sendo que várias medidas foram tomadas neste sentido, as iniciativas só atingiam os que residiam em áreas urbanas. Não nos esqueçamos que a obrigação da criação de escolas era nas "cidades, vilas e lugarejos mais populosos dos país"; e isso muito embora nas zonas rurais estivesse habitando, dispersa, a grande maioria da população.

Contrariando as reformas referidas, não parecia haver qualquer interesse em criar escolas na zona rural, fossem estas públicas ou privadas. Implicitamente se considerava que ao trabalhador da terra não era necessário dar qualquer preparo ou instrução, bastava o aprendizado espontâneo "fazendo". Como já afirmou Fernando de Azevedo, a mentalidade dominante, literária e retórica tanto quanto escravocrata, não tinha qualquer interesse pela " educação popular e profissional ", e se opunha "a todo esforço para orientar o ensino geral no sentido das condições sociais e econômicas ou com fins práticos e utilitários. O trabalho da terra, como a atividade mecânica e industrial, parecia reservado aos ignorantes e incapazes"(23).

Muitos estudiosos sugeriram, porém, outras explicações para a situação referindo que haveria também e principalmente

(23) Azevedo, F. 1963, p. 575

um desinteresse pela escolarização, por parte da própria população, na época.

Segundo Laerte Ramos de Carvalho, o desenvolvimento do ensino elementar na Província, durante todo o Império, baseou-se em ensaios de reformas com leis que eram apresentadas sempre como capazes de "salvar" a instrução do calamitoso estado em que se encontrava. Mas, embora o poder público empregasse aí grande parte de seu orçamento, os resultados não eram satisfatórios, pois faltavam instalações, os professores nem sempre cumpriam com os seus deveres, os serviços de inspeção não tinham liberdade para agir e, sobretudo, não havia alunos. Segundo o autor, "a escola, alheia às conquistas pedagógicas de seu tempo, deveria representar para o menino uma espécie de casa de castigo, último recurso de que lançavam mão os pais para coibir os impulsos indóceis de seus filhos. Por este motivo, a multiplicação do número de aulas não foi suficiente para atrair e despertar o interesse de uma população pouco afeita às luzes da cultura".(24). Esta observação permite supor que, se por um lado o governo da província não criava escolas para o povo, por outro lado, o povo não se interessava pelas aulas. Fato este considerado comum entre a população urbana, deveria ser mais acentuado entre a população rural, dadas as peculiaridades culturais desta e as dificuldades maiores de acesso à escolaridade.

Oracy Nogueira e Celso Beisiegel também apontaram para o período do Império uma indiferença da população com relação às escolas, e isto mesmo nas cidades e vilas, onde foram criadas.

Celso Beisiegel, ao analisar este período, observou

---

(24) Ramos de Carvalho, L - 1958 - p. 616

que "as idéias de educação para todos apareciam como um componente indispensável à coerência interna de um sistema de idéias que advogava a universalização dos direitos", mas, a seu ver, era preciso ir além dos fatores de ordem econômica, técnica, política já apontados por Fernando de Azevedo, para explicar as falhas ... educacionais e reconhecer que as características da vida social não geravam a busca de instrução entre a maioria dos habitantes... "Um conjunto de providências legais voltadas para a criação compulsória - de uma procura da escola elementar punha em evidência o caráter antecipatório dessas iniciativas. Visitas domiciliares, recenseamentos parciais, instituição da obrigatoriedade de frequência à escola nas idades próprias, imposição de multas e ameaças de prisão - aos pais ou responsáveis refratários, todas estas medidas atestavam a inexistência de uma procura generalizada da escola entre os habitantes". Segundo o autor, foi Geraldo Bastos quem sistematizou claramente esta situação, ao afirmar que: ... "tão minguado resultado constituía um ineludível sintoma do caráter postiço e antecipatório das nossas preocupações educacionais durante a primeira fase de nossa vida independente. À falta de uma genuína necessidade de educação escolar, numa sociedade agrária baseada no trabalho escravo, as variações retóricas que o tema educação motivava não conduziam senão a medidas fragmentárias e de reduzida repercussão. As tradições de nossa formação social e cultural não forneciam apoio à integração funcional da escola no meio. Em face destas tradições e daquelas características da base econômica da vida social, as - preocupações com a educação tinham um indiscutível caráter antecipatório.."(25).

---

(25) Beisiegel, C.R., 1977, p. 8-9 (O grifo é nosso)
Não sabemos até que ponto estas medidas realmente foram colocadas em ação, visto que, segundo depoimentos de - professores daquela época, nem fiscalização havia nas escolas existentes. A ação do governo era ausente. Ver Penteado, E.G., 1923, p. 333-334.

Também Oracy Nogueira destacou, dentre as questões apontadas pela Comissão Central de Estatística da Província de São Paulo, em seu relatório de 1887, a indiferença de uma parte considerável da população em relação às oportunidades de educação formal, fator este invocado através de referência à grande massa de escravos e libertos existentes na província, a qual "por sua condição social, presente ou passada, vive e por muito tempo viverá fora do convívio da civilização". Segundo o autor, "obviamente, os escravos e libertos e, no período posterior à abolição da escravatura, os pretos e mulatos constituiam o extremo negativo no que toca à procura de educação formal, seja devido aos efeitos disnômicos imediatos ou prolongados da escravidão, seja devido à sua concentração nas áreas rurais e nas camadas sociais de mais precárias condições de vida, ou seja ainda, por se tratar do setor da população mais desviante em relação à cultura predominantemente européias das camadas dirigentes. No entanto, a parte da população que permanecia à margem do esforço pela expansão do ensino elementar, por inconsciência de sua necessidade, incluía todos aqueles seus integrantes ainda não afetados pelas novas experiências e necessidades decorrentes da urbanização e que sofriam os efeitos quer do isolamento e estagnação, prevalescentes no meio rural, quer do pauperismo imperante tanto no campo como entre os trabalhadores manuais das cidades, independentemente da cor ou linhagem".(26)

O que se conclui das observações, além do que chamaram de caráter antecipatório das medidas educacionais propostas, devido à indiferença e desinteresse da população, é que entre os que residiam na zona rural se localizava grande parte do contingente dos que não tinham consciência da necessidade da escola.

---

(26) Nogueira, O. - 1963, p. 415. (O grifo é nosso)

Todavia, Oracy Nogueira admitiu que já nas últimas décadas do regime monárquico se observava um incremento geral no interesse pela educação formal, condicionado de um lado, pela prosperidade econômica da Província e pelas mudanças que a acompanhavam e, de outro lado, estimulado pelo "espírito de ilustração" reinante em certos círculos das camadas dominantes e médias, caracterizado por uma intensa valorização da ciência e da educação formal e por um desejo igualmente acentuado de modernização, aspirações influenciadas pelo pqradigma europeu ou norte americano.

Para o autor, era indiscutível o êxito de tais idéias: esperava-se que da reforma do ensino no Brasil, do aperfeiçoamento da instrução surgisse uma mentalidade nova, integrada nas exigências do tempo. A meta visava era"a colocação do país ao nível do século". A seu ver, a situação de prosperidade da Província, que atraía para ela elementos imbuídos do melhor espírito de renovação, assim como a imigração em massa de população européia, com salário pago em dinheiro e aumento do salário real, inicio de criação de um mercado interno e melhoria de vida do habitante rural (o que facilitava a penetração de novas técnicas de produção agrícola) foram fatores que contribuiram para tornar uma proporção crescente da população, em todos os setores, não apenas cadà vez mais receptiva, como ainda, cada vez mais reivindicativa, em relação ao oferecimento de oportunidades de educação pelos poderes públicos(27).

Note-se que o mesmo autor afirmara como vimos atrás, a inexistência de interesse por parte da população rural em 1887, em São Paulo, para depois comentar que nas últimas décadas,devido a vários fatores, teria havido uma ampliação do interesse pelo en

(27) Idem, p. 415 - 416

sino no próprio meio rural; e atribuiu este interesse à intensa imigração européia desse período. Ao que tudo indicava, diante dos dados apresentados pelo autor, no tocante à mudança da situação rural geral da província, com a ampliação do trabalho livre, esta segunda - formulação parecia mais convincente do que a indiferença alardeada - para o mesmo período.

Apenas a convergência das opiniões destes três estudiosos não eram suficientes para se avaliar a resistência ou não do meio rural à escolarização, tanto mais que a exposição de Oracy Nogueira já levantava uma dúvida. Tornava-se necessário portanto recorrer a outros dados que pudessem esclarecer tal aspecto.

Não havia, também, referências, nos autores citados, a um ponto que julgamos importante para se entender o problema da educação no meio rural: a configuração da sociedade paulista, neste período.

Existiam em São Paulo, desde tempos antigos, alguns níveis sociais diversos: o dos fazendeiros possuidores de escravos que, a partir de 1850 e principalmente depois de 1888, passaram a ter em suas fazendas "colonos", "camaradas", "parceiros"; o dos sitiantes independentes, proprietários de direito ou de fato, cultivando a terra em regime de trabalho autônomo com mão-de-obra familiar; e a camada realmente inferior, sem terra e sem autonomia de trabalho, os escravos, que existem até 1888.(28) Era portanto, em função destes quatro níveis, pelo menos, que o problema do ensino - deveria ser encarado.

Não são comuns dados sobre a distribuição da população conforme estes níveis. As estatísticas disponíveis separam geralmente a população escrava, de um lado, e a população livre, de ou

(28) Pereira de Queiroz, M.I. - 1973

tro, sem oferecer critérios para se verificar a diversidade social existente no interior das mesmas[29]. Também parece difícil localizar documentos caracterizando a escolarização de cada uma destas - camadas, considerando-se ainda que uma delas, a da população livre de nível de sitiantes, até há pouco tempo era deixada de lado pela maioria dos estudos. A análise deste aspecto demandaria uma pesquisa específica, que não cabe realizar aqui. Mas vejamos o que foi - possível observar no tocante aos aspectos até agora considerados.

Com relação à camada dos fazendeiros, a falta de escolas no meio rural não os impedia de proporcionarem uma educação razoável aos filhos; quando não contratavam professores particulares que ministravam as aulas nas próprias sedes das fazendas, eram os filhos enviados para colégios e escolas superiores, a fim de se aprimorarem nos estudos[30]. Como diz Fernando de Azevedo, os estudantes vinham da elite da sociedade - do patriciado rural ou daquela burguesia que procurava ascender às camadas superiores; dirigiam-se às aulas e aos ginásios, e daí, às escolas das profissões liberais, e especialmente às duas Faculdades de Direito[31], embora se saiba que neste período a instrução, mesmo entre os filhos de fazendeiros, parecia privilégio do sexo masculino[32].

---

(29) Viotti da Costa, E, 1966 - p. 207
Em São Paulo, os dados mostram que houve grande decréscimo da população escrava e aumento da população livre na 2ª metada - do século XIX. Nesta Província, a população livre passou de 417.149 em 1854 para 837.354 em 1874, tendo atingido em 1886 cerca de 1.221.380. Assim, os índices percentuais da população escrava, depois de atingirem o máximo em 1854, correspondendo a 28,2% do total da população (em 1836, os escravos correspondiam a 27,4% do total), caem para 18,7% e em 1886 para 8,7%.

(30) Primitivo Moacyr, 1942 - 1º Vol. - p. 52

(31) Azevedo, F. - 1963, p. 575

(32) A este respeito, ver o trabalho de Rodrigues, L.M.P., 1962 , sobre a instrução feminina em São Paulo. Há contudo indicações em documentos e romances de que havia fazendeiros que também se preocupavam com a instrução das filhas. Ver, por exemplo: - Alencar, J.M., 1970, p. 23; Von Binzer, I, 1956.

Nas cartas escritas por uma educadora alemã que viveu na zona rural do Estado de São Paulo de 1881 a 1883, ficou explícita a preocupação dos fazendeiros paulistas em educar seus filhos, para tanto contratando até mestres estrangeiros. Em São Paulo, a educadora encontrou várias colegas de profissão, que residiam junto às famílias dos proprietários, nas fazendas de café ou nas cidades. Também é interessante observar que o trabalho desenvolvido pela educadora junto aos filhos dos fazendeiros era bastante intenso, contrariamente ao que ela esperara encontrar no Brasil; em suas próprias palavras, "eles querem engolir cultura às colheradas e nunca têm uma tarde livre, um dia desocupado, nem muito menos uma semana de férias durante todo o ano". Segundo sua opinião, "São Paulo é o melhor lugar do Brasil para educadoras, tanto a Capital como toda a província, porque os moços da nova geração namoram a ciência e dão-se ares de erudição e de filosofia"(33).

O problema de ministrar educação no meio rural não existia para os fazendeiros, mas parecia se colocar com relação às demais camadas, que realmente dependiam, para a sua escolarização, da expansão da rede de escolas públicas. Foram estas camadas, portanto, marginalizadas durante todo o período do Império, dada a falta de escolas então constatada. Ina Von Binzer fez referências à educação dos filhos escravos que existiam em número elevado nas fazendas em que residiu, escrevendo em 1881: "Os pretinhos nascidos agora não tem nenhum valor para seus donos, senão o de comilões inúteis... Por isso não se faz nada por eles, nem lhes ensinam como antigamente qualquer habilidade manual, porque, mais tarde, nada renderão". Não implicariam, pois, em lucros futuros -

(33) Von Binzer, I, 1956, p. 30,77

para os fazendeiros. Em outra carta, a educadora fez as seguintes observações... "a lei da emancipação de 28 de setembro de 1871 determina entre outras coisas aos senhores de escravos, que mandem ensinar a ler e a escrever a todas essas crianças. Em todo o Império, porém, não existem talvez nem 10 casas onde esta imposição seja atendida. Nas fazendas sua execução é quase impossível... No interior, não há os mestres-escolas rurais como na nossa terra, e assim sendo o fazendeiro ver-se-ia obrigado a mandar selar 20 a 50 animais para levar os pretinhos à vila mais próxima, geralmente muito distante; ou então teriam de manter um professor especial para essa meninada... Essas questões apresentam diversas soluções mas o fato é que ninguém aqui faz coisa alguma, de maneira que as crianças nascem livres, mas crescem sem instrução e no futuro estarão no mesmo nível dos selvagens, sem gozar nem mesmo das vantagens dos escravos, que aprendem este ou aquele trabalho"(34).

Emília Viotti da Costa, por sua vez, concluiu em seu estudo que eram poucos os escravos que sabiam ler, e que nas fazendas as possibilidades de aprendizado eram mais reduzidas que nas cidades, pois a maior parte dos braços aplicava-se à lavoura do café(35). Mesmo os filhos de senhores com as escravas não recebiam a educação que se poderia esperar(36).

Sobre os trabalhadores livres no meio rural, encontramos algumas referências ao problema educacional apenas com re

---

(34) Idem, pp. 36, 104

(35) A este respeito, é interessante observar que mesmo durante o período colonial foi constatada a existência de escravos frequentando escolas elementares nas cidades, ao lado de alunos de outras procedências sociais. Fragoso, M.X., 1972, p. 195.

(36) Viotti da Costa, E, 1966, p. 146, 147

lação aos colonos imigrantes, através das memórias de Thomas Davatz sobre os primeiros tempos da imigração, em meados do século XIX; alguns trechos são elucidativos: "... Que igreja, que escolas podem utilizar colonos? A respeito de escolas sei pelo menos de uma colônia em que prevalecem condições idênticas às de Ibicaba. Aqui, antes de minha chegada, dois homens mantiveram escolas durante algum tempo. Logo depois que cheguei tive uma conversa com a diretoria, em que se tratou da conveniência de se abrir uma escola. Dessa conversa saiu um ajuste ou mesmo um verdadeiro contrato entre os colonos e eu. A firma Vergueiro satisfaria então o seu compromisso de pagar cinquenta mil réis por ano a um mestre desejado ou admitido pelos colonos. Cada criança deveria concorrer mensalmente com a soma de trezentos e vinte réis ou sejam aproximadamente noventa cêntimos. Aquela quantia me foi prometida e eu deveria começar logo a dar as aulas"... "a escola foi realmente inaugurada em princípios de outubro de 1856, funcionou com intermitências até o Ano Novo de 1857 e de então a fins de janeiro do mesmo ano teve uma existência muito precária"(37).

Segundo Davatz, "No espaço local destinado às aulas, do qual já se fêz menção, continuavam porém a morar alguns colonos que ainda não tinham casa pronta, de modo que tive de reservar parte de minha própria residência para as lições. Com êsse fim utilizei o quarto de dormir de minha família, fazendo a separação com velho cortinado. Dava trinta e cinco aulas por semana, inclusive oito noturnas e uma aos domingos, de tarde. Reparti os alunos - cento e oito ao todo - por três classes, a saber os grandes e pequenos de aula diurna e os de aula noturna. O número de disciplinas limitavam a cinco: Leitura, Caligrafia, Aritmética Canto e

(37) Davatz, T., 1951, p. 118

História Sagrada. Em quase todos os casos eu deveria partir dos princípios mais elementares. Muitos, mesmo entre os mais crescidos... mal sabiam distinguir as letras... Além de ser espantosa a inaptidão dos alunos, cujos pais provinham das mais diversas regiões da Suíça e da Alemanha e que em geral eram capazes de tudo menos de dar uma educação razoável e esclarecida aos filhos, faltavam quase inteiramente os instrumentos de ensino, que no Brasil, de resto, só existem importados da Europa distante. Havia apenas alguns abecedários e cartilhas, propriedade de crianças recém-chegadas, um quadro negro e várias folhas de papel, tendo impressos grandes caracteres latinos e que serviam de modelo. Eu não disporia sequer do giz para escrever se um colono não tivesse trazido alguns da Suíça. Falou-se certamente em mandar buscar alguns materiais da Europa, mas nada chegou e tive de me arranjar como pude. Tal a situação em Ibicaba, que nesse ponto não era superada por nenhuma outra colônia. De outra sei que também possui coisa parecida com uma escola. Nas demais, porém, nada há ao que eu saiba, que mereça esse nome"(38).

De seus relatos, o que fica evidente é a inexistência de escolas para os filhos de colonos, porém real a existência de interesse pelo estudo, com lunos, filhos de colonos que pagavam as aulas; as dificuldades quanto à escolarização das crianças, eram criadas pela própria firma colonizadora.

Mas não se poderia dizer que o interesse pela educação existisse apenas por parte dos colonos imigrantes. Também entre a população nacional residente em bairros rurais ele foi observado. Este aspecto se depreende do estudo realizado pelo próprio Oracy Nogueira em Itapetininga e que citamos atrás(39).

(38) Idem, p. 118-119
(39) Nogueira, O., 1962

Reportando-se à análise de documentos históricos, concluiu o autor que por volta de 1870, nota-se a tendência a se popularizar o interesse pela instrução, ora manifestado pelos moradores dos bairros rurais, ora por elementos urbanos das camadas menos favorecidas. Alguns casos relatados neste estudo, evidenciam a necessidade que muitos moradores da zona rural sentiam de instruir-se.

Conta, por exemplo, o autor que no dia 5 de fevereiro de 1874, o jornal "Município" apresentava sob o título "Demanda por uma classe", um "caso" sobre o qual teria sido consultado um dos advogados do fôro local: três irmãos que se obrigaram a plantar três quartas de algodão entregando-o em ponto de colher - sob a condição de que João Franco lhes ensinasse a ler e escrever durante o período de um ano. Como, antes de findo o ano e já feita a colheita, João Franco se recusasse ao cumprimento do contrato, oferecendo indenização pecuniária, um dos irmãos não se conformou, estando "prompto a despender o que fôr preciso para obrigá-lo ao cumprimento do contracto", insistindo em que não aceitava o dinheiro, pois queria instrução. O jornal indicava o nome do moço (Salvador de Meira, filho de Luís de Meira) e a idade (18 - anos) e lhe elogiava o procedimento que "revella o caracter deste desgraçado povo digno de melhor sorte, e de melhor destino", e terminava a nota com um comentário sobre a responsabilidade do Governo e dos pais, quanto à instrução da infância, que deveria - ser obrigatória a partir dos sete anos, conforme o projeto em curso na Assembléia Provincial(40).

No mesmo ano, este jornal publicou o caso de outro moço, igualmente da zona rural e que, ansioso por instruir-se, procurou os préstimos de um advogado. Alguns trechos do diálogo

(40) Jornal fundado em 1873 na cidade. Noqueira, O, 1942, p. 453.

transcrito permitem apreender a situação:

" - Pretende advogar? - perguntou rindo, o advogado.
" - Não senhor. Eu quero apprender mais do que sei.
" - Apprender o que ?
" - Apprender, preciso saber.
" - Sabes lêr?
" - Sei um pouco.
" - Nesse caso, comece por apprender a sua lingua; compre antes de qualquer livro, uma grammatica.

"Passado algum tempo, o mesmo cliente appareceu e narrou-lhe o seguinte:

" - Comprei a grammatica, e lendo-a lógo nas primeiras paginas, encontrei: para se apprender o portugues, precisa-se de practica e de diccionário. Mandei comprar o ciccionário, abri e reabri os dois grandes livros e fiquei mais confundido: não entendi nada.

Quero que o sr. dê-me algumas lições, póde?
" - Não posso, meus afazeres não permittem; há ahi uma escola nocturna onde o sr. pode dar licções.

"O moço allegou que não podia frequentar as escolas, morava no sítio e por isso só podia apprender, consultando.

"Justou com o advogado que o ensinasse, permitindo pagar-lhe.

"O advogado deu-lhe algumas explicações. O moço ficou contente e, ao retirar-se, perguntou-lhe: quanto lhe devo?

" - Nada.
" - Assim não virei mais. Quero apprender, e pago-lhe. Se o sr. nada quizer receber pelo seu trabalho, como hei de vir aqui mais?

"O advogado notou-lhe que tinha satisfação de ensiná-lo, e jamais julgaria importuno. Não queria e não devia perceber nada desse trabalho.

"O moço insistio a ponto do advogado dizer-lhe:no fim o sr. pagará.

"Mais de uma licção tem sido dada ao distincto moço, que fez um esforço sobrehumano para apprender.

"O facto é verdadeiro. O moço chama-se José Rodrigues de Oliveira e mora no bairro do Guarapó, dêste município". (41).

Ainda em 20 de novembro de 1885, em representação à Camara Municipal da cidade, contava Oracy Nogueira que os moradores do bairro do Faxinal do Capivari pleiteavam a criação de uma escola na localidade, por estar a 4 léguas a mais próxima e haver, nas vizinhanças, 50 meninos, "no caso de aprender a ler" (42). Também é preciso destacar a observação do autor de que a população sempre viu, na educação formal, um serviço eminentemente público, de competência governamental, que somente ante a omissão dos poderes públicos e em face da insuficiência das instituições oficiais, se impunha aos interessados prover pelos seus próprios meios. E as dificiências quantitativas eram muitas, pois em 1874 havia na zona rural do município apenas 3 cadeiras criadas, mas todas estavam vagas, isto é, não funcionavam . (43).

Mas os exemplos não foram encontrados apenas para o período posterior a 1870. A reivindicação de escolas já era evidente entre as populações residentes nas vilas, em fins do século XVIII e início do XIX. É preciso lembrar que estas populações, na época, estavam estritamente voltadas para a produção agrária: eram produtoras de açucar (e aguardente), café (em menor escala) algodão e anil, além do gado bovino e cavalar. Este aspecto foi muito bem anotado no trabalho de Myriam Xavier Fragoso, apontando as reivindicações das vilas de São Sebastião, So

(41) Idem, p. 454-455
(42) Idem, p. 457
(43) Idem, p.460

rocaba, Lages, Jundiaí, São Carlos e Mogi das Cruzes. Segundo a autora, do protesto contra o imposto literário, no início de sua aplicação, passaram as câmaras das vilas a uma atitude de reivindicação, de verificação vigilante de sua aplicação; mesmo em locais onde o montante arrecadado era exigido, havia reclamações para a criação de escolas. Foi comum, segundo a autora, - abrir-se a escola pública com o apoio da câmara e nomear-se,com provimento interino, um mestre, antes mesmo da resposta da metrópole.(44).

Como foi anotado também por Maria Luiza Marcílio, já no início do século XIX uma procura de alfabetização era - existente. Esta historiadora observou, em levantamento do número de chefes de domicílios da vila de Taubaté(que produzia cereais para o abastecimento das Minas Gerais e da Corte do Rio , com setor dinâmico de grande lavoura de cana e café) que as proporções de chefes de fogos alfabetizados (26% em 1808 e 23% em 1818) eram "enormes para uma região que mal saía do sistema mais primitivo de agricultura de alto consumo das roças dentro da mata".Se seacrescentar a esta observação a de que, neste mesmo período, as poucas escolas se encontravam tão somente na capital e vilas mais importantes, poder-se-ia supor um real interresse desta população rural pelo estudo, conseguindo alfabeti - zar-se sem dispor nem mesmo de uma rede escolar para tanto(45).

Assim,sobre o período anterior à República,ao nível do sistema educacional, parecia haver uma despreocupação - quase total por parte do governo pela criação de escolas no - meio rural, o que fica evidente através das reformas que não fo

(44) Fragoso, M.X., 1972, p. 91, 92, 104, 108, 145, 158.
(45) Marcílio, M.L., 1974, p. 283

ram colocadas em práticas em geral, ficando apenas projetadas ; não havia qualquer interesse concreto com a instrução da grande maioria da população que trabalhava no campo. E, se o governo - nunca se preocupou realmente em criar ou manter escolas na zona rural, os "senhores rurais", que poderiam reivindicar tais providências, não o faziam, pois contratavam professores especiais para seus filhos ou estes estudavam fora. Também não lhes parecia necessário dar ao escravo, nem mesmo ao colono, qualquer tipo de instrução.

Embora os dados com se conta sejam parcos, eles permitem assim entrever que o problema da educação do meio rural a partir do estudo dos sujeitos da escolarização, assume características diferenciadas conforme a época, no tocante, a cada camada social. Desta forma, ao nível dos sujeitos da escolarização, a situação configurava-se neste período diferentemente para as camadas sociais existentes, quanto às suas chances educacionais: para os filhos de fazendeiros, havia geralmente possibilidades de cursarem até o nível superior; no outro extremo, para os filhos de escravos residentes no meio rural, tais chances eram inexistentes; para os colonos imigrantes, embora a possibilidade existisse algumas vezes no papel, dificilmente se - efetivava; para sitiantes e trabalhadores livres, as chances dependiam da sua luta pela criação de escola pública no local, o que raramente sucedia, ou da sua disponibilidade financeira para pagar aulas particulares.

Como ficou claro nos relatos de Ina von Binzer, - nem mesmo a determinação legal fez com que os fazendeiros mantivessem algum tipo de ensino para os filhos de escravos libertos A instrução lhes traria gastos adicionais, nos quais não esta

vam interessados, principalmente considerando-se que a partir de 1870 intensificou-se o processo de substituição da mão-de-obra escrava por colonos estrangeiros. Os fazendeiros, seja durante o período de maior utilização dos escravos, seja já com a utilização de colonos, empenhavam-se em obter um rendimento maior do trabalho, que lhes traria maiores lucros. A escolarização de filhos de escravos (cativos ou libertos), e, depois, de filhos de colonos, lhes traria pelo menos dois tipos de problemas, ambos implicando numa redução dos lucros possíveis: de um lado, teriam que dispender dinheiro para pagar um professor, ou mandar as crianças estudarem em outro local; de outro lado, as crianças não podiam auxiliar em nenhum trabalho na fazenda, durante o horário das aulas. É preciso ressaltar aqui que, no caso dos colonos, seja os de Ibicaba ou os de colônias particulares de outras fazendas, o trabalho dos filhos figurava na base dos próprios contratos estabelecidos entre colonos e fazendeiros; interessava ao colono que o maior número de filhos trabalhasse, pois isto lhe aumentaria a renda anual, visto que poderia se encarregar de uma parte maior do cafezal para cuidar; esta era, por outro lado, a expectativa do fazendeiro, que assim ampliaria seus ganhos. Neste contexto, as próprias condições em que se estabelecia o vínculo com o colono implicavam em que este último fosse levado a recorrer obrigatoriamente à utilização do trabalho dos filhos, o que atendia plenamente aos interesses do fazendeiro. Não haveria, neste caso, interesse por parte deste último em criar condições de estudo que pudessem implicar na diminuição do volume de trabalho familiar.

Contraditoriamente, contudo, os colonos estrangeiros a que se referia T. Davatz, tinham grande interesse pela -

instrução tanto que tratavam de pagar e manter por sua conta um - mestre na colônia, embora a manutenção do mesmo constasse de seus contratos, como obrigação da firma contratadora. Este interesse - pelo estudo parecia, pois, existir, muito embora interessasse ao colono o trabalho dos filhos também para o cultivo de alimentos - necessários à sua subsistência. Ao que parece este não era, portanto, o obstáculo fundamental à escolarização dos filhos,mas sim as dificuldades impostas pelo fazendeiro. São estas as observações a serem feitas ao nível dos comportamentos.

Passando agora ao nível dos valores, já não se observava uma diferenciação evidente entre as camadas pelo menos - nas últimas décadas do Império, contrariamente ao que alguns estudiosos nos levam a crer: se por um lado entre os fazendeiros, o interesse pela educação dos filhos era nítido, e se manifestava - sobretudo no empenho voltado para a escolarização dos mesmos (que apresentavam uma "sede de cultura", como dizia Ina von Binzer),pelo menos entre os colonos imigrantes de Ibicaba e moradores de alguns bairros rurais de Itapetininga este interesse também se manifestou. Os dados de M. Luiza Marcílio e de Oracy Nogueira nos levam a pensar que pelo menos parte dos sitiantes e trabalhadores nacionais livres considerava a escolarização como necessária, demonstrando interesse por ela (46).

(46) Ainda, em romances escritos em meados do século XIX foi possível verificar que o interesse pela instrução era atribuída também a jovens que não pertenciam à família de fazendeiros. José de Alencar, por exemplo, descreve no romance "Til", que se passa na região de Santa Bárbara, cercanias de Piracicaba, uma conversa entre dois jovens a este respeito. Nesta, fica evidente que mesmo aqueles que não possuíam recursos, sabiam ler e tinham vontade de "se formar" em São Paulo, como os filhos de fazendeiros. Também dá indicações da impossibilidade de se atingir tal objetivo, ou, quando isto se dava, das dificuldades posteriores para o desempenho das profissões obtidas, para os que não eram filhos de fazendeiros.
Alencar, J.M., 1970, p. 36-37

Duas colocações devem portanto ser extraídas destas considerações: 1º) não se poderia generalizar para o meio rural uma indiferença ou aversão pela escola ou pela instrução a partir do baixo nível de escolaridade reinante, uma vez que a escola aí não existia; o problema portanto, é que se por um lado alguns estudiosos falaram em desinteresse pelo ensino, por outro, também se observava a precariedade do sistema educacional, que no fundo atendia apenas aos interesses das camadas dominantes, podendo-se, portanto, perguntar: como a população rural expressaria o seu interesse ou desinteresse pela escola, visto que nem escolas havia? 2º) se alguns autores opinaram que as medidas expansionistas tomadas durante o Império podiam ser consideradas "antecipatórias", não era o que os exemplos obtidos para o meio rural indicavam; nestes, a aspiração pelo estudo, ao contrário, parecia anteceder à criação de escolas.

2. 2º Período - 1889 a 1930

2.1. - Evolução do ensino paulista

Durante o período republicano, o liberalismo e o republicanismo encontraram em São Paulo ambiente propício e condições favoráveis para a expansão dessas "novas doutrinas". Os republicanos paulistas, tanto pelo seu número quanto pela quantidade, não esqueceram do papel que a escola deveria representar num regime que realmente fosse a "expressão da vontade popular"(47) de

(47) Ramos de Carvalho, L. 1958 - É interessante observar que a propaganda pela instrução escolar e pela sua divulgação por vários meios vinha sendo feita já há algum tempo, trabalhando neste sentido algumas lojas maçônicas e outras sociedades. Já em 1873 foi inaugurada a Sociedade Propagadora da Educação Popular. Penteado, E.G. 1923, p. 344 a 346

acordo com o modo de ver que era o deles. De modo geral, a primeira República manteve, porém, a dualidade de sistemas de ensino - originária dos tempos imperiais: o governo federal preocupado com o ensino superior e secundário, deixava aos estados o ensino primário. Desta forma, os sistemas estaduais de educação se ampliaram de conformidade com os respectivos desenvolvimentos econômicos.No Estado de São Paulo, por exemplo, o ensino encontrou condições - propícias à sua expansão. A libertação dos escravos, a imigração, o surto da lavoura cafeeira, ao lado de outros fatores de ordem - geográfica e histórica, aceleraram o processo de expansão da rede educacional.

Dentre os primeiros problemas que o governo constitucional que se institui em São Paulo após a República se dispôs a enfrentar sistematicamente, estava o da instrução pública,o que implicava em ter em pauta as questões já apontadas pela Comissão Central de Estatística da Província, em seu relatório de 1887: a falta de pessoal habilitado; a deficiente organização do ensino;a deficiência quantitativa e de condições materiais das escolas; e, segundo afirmava o relatório, a indiferença de uma parte considerável da população em relação às oportunidades de educação formal.(48).

As duas primeiras questões - as da habilitação de pessoal docente e da organização do ensino - tiveram sua solução encaminhada com a lei de 1892, que consolidou o ensino normal e reformou o sistema de ensino. Esta Lei estabelecia que o ensino - primário compreenderia dois cursos: um preliminar, outro complementar: o preliminar seria obrigatório para ambos os sexos até a

---

(48) Nogueira, O, 1963 - p. 409

idade de 12 anos e começaria aos 7 anos.(49). Em toda localidade onde houvesse de 20 a 40 alunos matriculáveis, haveria uma escola preliminar e onde houvesse menos de 20, seria criada uma escola mixta. Nos lugares em que as circunstâncias assim o exigissem, a juizo do conselho diretor, seria criada uma "escola ambulante". O regulamento de 30 de dezembro de 1892 prescrevia: "nas escolas ambulantes deverá o professor demorar-se em cada um dos pontos - dos bairros sujeitos ao seu percurso o tempo preciso para que, reunidos os meninos da vizinhança, lhe dê o ensino do curso preliminar de modo que nenhum aluno deixe de receber com intervalo maior de 8 dias"(50).

É importante observar que no item referente à - obrigatoriedade do ensino, estipulava-se que a obrigatoriedade não compreendia os que residissem a uma distância maior de 2 quilômetros da escola pública, para meninos, e de um quilômetro para meninas, sendo que todo patrão ou chefe industrial que tivesse crianças a seu cargo e não as dispensasse durante o tempo necessário ao ensino, ficaria "sujeito à multa referida".(51).

Embora houvesse abertura para a instalação de escolas também em áreas rurais, sob a forma de preliminares ou provisórias, mistas e finalmente ambulante, cabe notar, entretanto, que nas provisórias o programa era mais restrito e, nas ambulantes, o pro

(49) O ensino complementar destinava-se aos alunos que se mostrassem habilitados nas matérias do curso preliminar.

(50) Primitivo Moacyr, 1942, 1º v., p. 141. Previa o Regulamento, ainda, que "nos lugares onde, por falta de pessoal não for possível instituir escolas preliminares... serão mantidas - como escolas provisórias, as cadeiras que se acharem vagas sendo providas de professores interinos". O programa destas últimas era mais reduzido.

(51) Idem, p. 127, 137, 138. Também há referências às mudanças - decorrentes das leis deste período no artigo de E. Goulart Penteado, 1923.

fessor cada 8 dias deveria repassar pela localidade, o ensino sendo intermitente; além disso, a obrigatoriedade de frequência não atingia os que moravam mais distantes. Desta forma, verifica-se a impossibilidade deste sistema educacional atender de maneira uniforme a todos. Ao mesmo tempo, não sabemos quais eram na realidade os critérios para a localização das escolas no meio rural, se baseados ou na distribuição espacial da população ou nas necessidades dos professores, localizando-se então em locais de fácil acesso para estes últimos.

O fato é que em 1893, ao cuidar da aplicação da lei do ano anterior, dizia Cesário Motta: "Não possuímos estabelecimentos de ensino na proporção das necessidades do povo..."(52). - Também em 1894, o Dr. Artur Guimarães, Diretor da Instrução Pública indagava: "Na realidade, como obrigar o menino a ir à escola, quando não as temos em número suficiente?" concluindo que: " para termos escolas cheias e difundir-se o ensino, precisamos de mestres bons, edifícios próprios. Com tais elementos a obrigatoriedade legal pouco tem que fazer".(53).

A desigualdade de oportunidades educacionais no nível elementar, oferecidas pelo Estado, na Capital, nas cidades do interior, nas vilas e na zona rural, era agravada pela falta de professores, que quando existiam, relutavam em ir para os centros menores e para o campo. Já no Relatório de 1894, o Diretor da Instrução mostrava, através de estatística, o problema da falta de professores para as escolas criadas: "ou porque os ordenados sejam diminuidos, ou porque falte o pessoal competente, as cadeiras provisórias não tem sido preenchidas".(54).

(52) Nogueira, O., 1963, p. 411
(53) Promitivo Moacyr, 1942, 2º vol., p. 16
(54) Idem, p. 17

Em 1899, os inspetores escolares visitaram todas as escolas isoladas e verificaram o grande número de escolas vagas, 1377 (para cerca de 1156 providas) e o abandono em que se encontravam, principalmente nos bairros rurais. Ainda neste ano foi suspenso o funcionamento das escolas ambulantes (organizadas para áreas de baixa densidade demográfica), por terem considerado os inspetores que, das providas, nenhuma delas estava em condições de ser mantida.(55). Mesmo anos depois, em 1911, em mensagem ao Congresso Legislativo, o Presidente do Estado se referia ao desenvolvimento do ensino nas cidades e vilas, porém lamentava o que ocorria nas "zonas do interior", onde o atraso era"considerável e vexatório", fazendo notar a relutância dos professores em irem para os bairros...(56).

Nesta mesma época manifestavam-se preocupações relativas à necessidade do ensino agrícola e à ruralização do ensino primário, no sentido de adaptá-lo às características do local onde se inseria a escola.(57). O desenvolvimento da economia agrícola, através da monocultura do café, suscitava algumas pregações tendentes a dar à escola primária, sobretudo nas zonas rurais, uma certa orientação profissional, dotando-a de rudimentos de instrução agrícola.(58). No Congresso de Ensino Agrícola,realizado em maio de 1911 em São Paulo, encontrava-se entre os itens do temário: "as escolas preliminares das povoações rurais deverão ter no seu programa o ensino elementar agrícola? Qual deverá ser?" "Convirá a criação de duas cadeiras, uma de agricultura e

(55)Idem, p. 103, 105
(56)Nogueira, O., 1963, p. 414
(57)Pela Lei nº 1637, de 05/1/1907, foram criadas Cooperativas, constando dentre seus objetivos promover a instituição agrícola dos associados. Essas cooperativas, contudo só intensificaram sua atuação a partir de 1934. Calazans, J., 1979.
(58)Tanuri, L.M., 1973

outra de zoologia nas escolas normais e complementares?" etc.(59). A inclusão, em 1912, na reforma das escolas normais secundárias, de zootecnica e agricultura, dentre as alterações curriculares, parecia ter-se orientado por estas preocupações.(60).

Mas notava-se também, já neste período, a preocupação com o êxodo do campo, e a escola surgia aí, seja como um dos elementos que o provocavam, seja como meio de evitá-lo. Silvio de Andrade Maia, que em 1914 publicou um trabalho a respeito, intitulado "As escolas rurais e o êxodo dos campos", chamava a atenção para este fato: ""O coalho, dia a dia mais crescente, de desempregados que esperam todas as tardes, anciosos, na Praça Antonio Prado pela sahita do "Diário Popular", é uma prova eloquente da nossa affirmação".(61). É, a seu ver, "a culpa inteira cabe à educação"... ..." das escolas às academias, só nos ensinam a desamar, só nos ensinam a odiar o campo"... "As nossas Escolas Rurais, por exemplo, modeladas como actualmente se acham, constituem um dos principaes factores do êxodo dos nossos campos".(62). "A escola, ensinando - ao pequeno camponêz umas tinturas de pessimos conhecimentos, deu-lhe um tolo orgulho, despertando-lhe repugnância pelo solo"... - "Não faria a escola uma obra de caridade, si conseguisse provar - aos coloninhos a illusão, a insensatez de quererem trocar a tranquilidade do campo pela febricidade das fábricas, mostrando-lhes - que a degenerescencia, persegue e estigmatiza, de preferência, os

(59) O Estado de São Paulo, 1911, p.6
(60) Tanuri, L. M., 1973
(61) Maia , S.A., 1914
(62) Idem, p. 14 - 15

pperários?" (63).

Passavam os anos , mas a situação pouco se alternava; em 1916, em mensagem ao Congresso, o Presidente do Estado dizia, a respeito do ensino primário: "ministrado pelos grupos escolares e pelas escolas isoladas, o ensino aproveita à grande massa das populações urbanas, mas não alcança suficientemente as rurais"(64).

Como afirmou depois Oracy Nogueira, a política educacional do Estado se orientara, desde o princípio do século em curso no sentido de oferecer um ensino elementar mais longo e mais eficiente na Capital e nas cidades, onde as escolas isoladas foram progressivamente substituídas por grupos escolares, com prédios, material didáticos e pessoal docente mais adequado e onde se ministrava um curso de quatro anos; um ensino intermediário nas sedes de destritos e nos bairros mais populosos, através de escolas reunidas, onde o curso era de três anos; e um ensino mais precário, na zona rural, através de escolas isoladas, com um curso de dois anos.(65).

Algumas medidas foram tomadas no sentido de se expandir o sistema educacional no campo, mas a preocupação maior -

(63) Idem, p. 35-26. A idéia de que a escola rural deveria funcionar como meio de fixar o homem rural vai ganhando adeptos com o passar do tempo. Assim, em 1926, A. Almeida Junior afirmava: "A nossa escola rural, por exemplo, deveria fixar o indivíduo no meio rural, e não prepara-lo, como é comum, para fugir do campo e vir recolher-se à cidade. Isto não se conseguirá enquanto a escola rural for o que é: ensino theórico , num cúbiculo desajeitado, e por professor sequioso de voltar à cidade". Desta forma, surge nos documentos que consultamos a observação de que o ensino no meio rural tinha utilidade para o roceiro, mas uma utilidade que não era reinvestida nele, porém que servia como um meio de fuga. Citação em Azevedo, F., 1957, p. 52 e seg.
(64) Nogueira, O., 1963, p. 414
(65) Idem, p. 411.

nestes casos geralmente era a presença "ameaçadora" do colono imigrante, a necessidade de assimilá-lo, e não a escolarização em si, para toda a população rural. As Leis nº 1.185 de 16 de dezembro de 1909 e a Lei 1.579, de 19 de dezembro de 1917, que criavam respectivamente 30 e 50 escolas rurais para servirem aos centros agrícolas, foram elaboradas neste sentido.(66). Esta também era a preocupação da Secretaria da Agricultura que, nesta época, por intermédio do Patronato Agrícola, estabelecia escolas com o intuito de educar os filhos de imigrantes, procurando seguir o mesmo regime, ensino e disciplina adotados nas escolas isoladas do Estado ; no ano de 1917, as escolas do Patronato eram em número de 68, funcionando em núcleos coloniais e fazendas, ministrando a instrução primária a 3.647 alunos(67).

A preocupação com a educação do imigrante no meio rural era evidente nos pronunciamentos dos encarregados da educação no Estado de São Paulo; os trechos que transcrevemos são muito claros e este respeito: "Bem avisado andou o Sr. Dr. Secretário do Interior que, de mãos dadas com o Congresso, estabeleceu na nossa legislação escolar as chamadas escolas ruraes, cujo provimento, independendo de formalidades burocráticas, pode ser feito, imediatamente, nas zonas rurais, onde vive, aglomerada, uma população estrangeira, que precisa ser, quanto antes, assimilada ao nosso meio... "De 1827 até hoje, entraram do estrangeiro em São Paulo, para arrotear suas terras, impulsionar suas fábricas,e povoar suas cidades, 1.823.293 imigrantes, analphabetos, na sua quasi totalidade... A educação, pois, do imigrante, sobre ser uma

(66) Já em 1895 encontra-se no Relatório do Secretário do Interior a preocupação com este problema. Ver Primitivo Moacyr, 1942, 2º v., p. 37

(67) Anuário do Ensino, 1917, p. 132.

questão pedagógica, é ainda e mais um problema social de máxima - importância para o nosso progresso econômico e aperfeiçoamento moral, problema cuja resolução compete ao perseverante trabalho das nossas escolas"... "Os (imigrantes) que se aboletam nas cidades, facilmente se matriculam nas escolas diurnas, quando menores, e nas nocturnas, quando adultos, aprendendo, numas e noutras, a falar a nossa língua e recebendo noções elementares de arithmética, geographia e história pátria; os que se estabelecem nos campos e nas fazendas, distantes dos centros urbanos, vivem crescem e prosperam na completa ignorância da língua, do meio, dos usos e costumes, dos nossos recursos, inteiramente estranhos à vida social e política do país que lhes dá hospitaleiro agasalho e fartura".(68)

Também em 1918 houve várias sugestões de autoridades educacionais da época para a nacionalização do ensino no meio rural: formação específica de professores para as escolas rurais, adaptação do ensino às peculiaridades das zonas agrícolas, planos para a formação de um "patrimônio escolar" e extinção do analfabetismo, especial importância a ser atribuída ao ensino da língua - pátria, educação moral e cívica e educação física etc. (69).

O colono imigrante foi a solução econômica encontrada para a agricultura paulista, mas constituia ao mesmo tempo, em "perigo nacional", do ponto de vista político. E, neste caso, a escola era vista por muitos como uma forma de acabar com este perigo.

Mas, mesmo nestes casos, em que a criação de escolas, era considerada o problema urgente e fundamental, a sua implantação nem sempre realmente se efetivava. Um exemplo é o que

(68) Idem, p. 131, 129 (o grifo é nosso)
(69) Anuario do Ensino, 1918., p. 284, 285

ocorreu com as 30 escolas criadas pela Lei de 16 de dezembro de 1909: foram localizadas e providas somente duas. Desse modo, as preocupações permaneciam em muitos casos teoricas.

Na verdade, antes de 1930, as iniciativas mais concretas com respeito ao ensino rural se deram nos setores do ensino médio e superior, especialmente neste último. O ensino técnico agrícola de nível médio fora instituido no reinado de D.João-VI, com a criação na Bahia, de um curso de agricultura. No Estado de São Paulo, só em 1897 foi criada na Fazenda de São João da Montanha, município de Piracicaba, uma escola prática de agricultura, com a finalidade de "proporcionar a instrução profissional agrícola, formando cultivadores capazes de explorar racionalmente as propriedades rurais e promover o progresso da lavoura prática". Mas nesta escola admitia-se gratuitamente apenas 10 alunos, órfãos de agricultores. Anteriormente, apenas se teve conhecimento do funcionamento no 2º Reinado do Instituto Taubateano, com o objetivo de formar agricultores práticos (70).

Após a criação do Ministério da Agricultura, em 1906, foi sancionada uma legislação federal para o ensino agronômico. Essa legislação regulamentava a formação de técnicos agrícolas em diferentes graus, mas, de fato só continuaram a se expandir as escolas de nível superior.

Os dados disponíveis em Anuários de Ensino deste período não são suficientes para se ter uma visão exata da situação do ensino no meio rural, pois geralmente não estão organizados por localização das escolas e das matrículas; mas permitem ver alguns aspectos da sua precariedade. Assim, sabe-se que de 1909 a 1912 as escolas isoladas de sede e de bairro tiveram a seguin-

(70) Primitivo Moacyr, 1942, 2º vol. p. 338 e 1º vol., p. 68.

te distribuição:

Q.VII - Escolas Isoladas - 1909/1912

ano	Sede nº	%	Bairro nº	%	Total nº	%
1909	724	54,31	609	45,69	1333	100
1910	667	56,76	508	43,24	1175	100
1911	632	59,01	439	40,99	1071	100
1912	664	55,70	528	44,30	1192	100

Fonte de dados brutos: Anuário do Ensino - 1911 - 1912, p.576

O que se pode notar por estes dados é que o número de escolas isoladas de bairro era inferior ao de escolas isoladas das sedes municipais, nas quais também funcionavam grupos escolares, embora neste mesmo período a população residente fora das sedes fosse largamente predominante.

O funcionamento destas escolas era precário, segundo as observações feitas por Sílvio de Andrade Maia, que visitou escolas de bairro do interior: "É mais fácil, crê, leitor amigo , encontrar o demoneo no céo que o professor na escola. A escola ha um anno está fechada, sem mestre; este, agora, pediu licença, ha três dias não vem, são duas horas, e elle já disparou para a cidade. Em uma Estação visinha da capital, a escola publica, com professor em exercício, funciona com tal regularidade, que a maioria dos paes, brasileiros todos, para poderem dar instrucção aos filhos, mantém, a expensas próprias, uma escola particular! Presen-

temente, 2.473 cadeiras acham-se vagas no interior".(71). Além de chamar a atenção para a mobilidade dos professores, que a seu ver impossibilitava a educação, havia observações sobre as condições mais materiais em que funcionavam: "As nossas escolas de - bairro, geralmente, funcionam em salas acanhadíssimas, mal arejadas e pessimamente iluminadas"... "As escolas de bairro tão pouco possuem o indispensável material escolar.Os alunos e os professores não gosam do necessário conforto"(72).

A evolução do número de grupos escolares e de escolas isoladas no período de 1898 a 1920 (Anexo 5) também indicou que o número de grupos escolares foi sendo elevado de ano para ano , passando-se de 38 em 1898 para 197 em 1920, o que indica um crescimento de cerca de 418% sobre o ano base; as escolas isoladas , contudo, tiveram crescimento inferior, passando de 1.150 em 1898 para 1.690 em 1920, portanto de apenas 46% sobre o ano base,crescimento que ainda se apresentou oscilante; isto é, em vários pontos da série se verifica que o número de escolas de um ano era - inferior ao do ano anterior.

No que diz respeito à situação vista através da evolução das matrículas nestes dois tipos de escolas (Anexo 6) - no período de 1907 a 1921, pode-se notar que as matrículas nos grupos escolares foram sempre crescentes (exceção para o ano de 1916); nas escolas isoladas, as matrículas não oscilaram como o número de escolas e apresentaram de modo geral um crescimento cons - tante, embora inferior ao dos grupos escolares - decrescendo contudo no período da 1ª. Guerra Mundial, de 1917 a 1919, mas vol

(71) Maia, S.A., 1914, p. 18
(72) Idem, p. 24. Também segundo E.G. Penteado, mesmo com as melhorias criadas depois da República, muitos professores continuavam pagando pelo uso da sala de aula. Penteado, E.G. - 1923, p. 334.

tando com um número bem mais elevado de alunos em 1921, provavelmente por influência da Reforma de 1920. Os dados mostram que mesmo em anos em que houve decréscimo no número de escolas isoladas (1910 a 1912, por ex.), a matrícula nestas escolas continuou crescendo, podendo-se dizer que a procura efetiva de escolarização por parte da população era superior mesmo à expansão da rede escolar: esta passara de 100 para 142 no período de 1907 a 1921, e a matrícula de 100 para 234(73).

Em 1921 as escolas isoladas distritais e rurais representavam cerca de 70% do total das escolas isoladas do Estado; os outros 30% eram de isoladas urbanas. As escolas isoladas rurais existiam também em maior número nas regiões mais antigas do Estado. (Anexo 7)

A primeira tentativa de se atender de modo especial ao ensino no meio rural parece ter ocorrido somente em 1920, quando da reforma de ensino no Estado, por Antônio de Sampaio Dória. Segundo Sud Mennucci, "dado o balanço, pelo recenseamento escolar de 1920, verificou o governo que das 650 mil crianças apenas um terça parte frequentava as escolas... Crear escolas necessárias era impossível, importariam num gasto para além das forças do Estado. Crear mais algumas apenas era uma sahida e não solução". "A solução só podia ser esta: diminuir os annos de obrigatoriedade escolar e, portanto, o número de annos de curso primário. O Estado estava deante de um dilemma fatal: ou dar mui

(73) Os dados obtidos no recenseamento escolar de 1920, por outro lado, mostravam que do total de 636.114 crianças entre 6 e 14 anos de idade, no Estado, apenas 187.314 frequentavam escolas, das quais 144.579 sabia ler e escrever. Penteado, E.G., 1923, p. 338.

to a poucos ou dar pouco a todos". O governo de São Paulo não hesitou e corajosamente, rompendo com as tradições comodistas que nos vinham desde o Império e apezar da gritaria que se levantou - de todos os lados optou pela segunda solução"... "desde que o Estado é compellido, pela lei-básica, a bastar-se a si mesmo, era inadiável por um paradeiro ao mal que de anno para anno, agrava a economia nacional..."(74).

Desta forma, se pretendia expandir o atendimento à população, principalmente da zona rural, que era a mais marginalizada pela rede escolar. Reconhecia-se assim explicitamente o que observamos através da análise dos dados numéricos: em matéria de educação, a demanda era muito superior à oferta, principalmente - na zona rural. Neste ano, as escolas isoladas urbanas totalizavam 491, enquanto as distritais e rurais 1.106 escolas (vide Anexo 7).

O Decreto nº 3356(75) de 31 de maio de 1921, tratando das escolas isoladas, dizia no artigo 94: "As escolas isoladas passarão a ter um typo único de dois annos de curso, localizadas pelo Governo de acordo com os núcleos de analphabetos (art. 14 da Lei nº 1750)". E no artigo 95: "As escolas isoladas são classificadas em urbanas e ruraes. § 1º - São Urbanas: a) as escolas do município da Capital; b) as da sede de outros municípios, situadas em logares sujeitos a imposto predial urbano; c) as da sede - dos districtos de paz; § 2º - São ruraes as demais escolas isoladas." No artigo 112 onde se estabelecia o período letivo das escolas, havia um parágrafo estipulando: "Nas escolas ruraes, segundo

(74) Mennucci, S., S., 1932, p. 62 - 63
(75) Regulamenta a Lei nº 1750, de 8 de Dezembro de 1920, que reforma a Instrução Pública no Estado de São Paulo, onde, no - Título VIII - Das Escolas Primárias, artigos 94 e 95, se - trata das Escolas isoladas.

as necessidades locaes, a juízo do Governo, as férias coincidirão com a época da colheita principal." Este Decreto ainda previa, no artigo 9º, que "São obrigadas as matrículas e à frequência escolar, gratuita, as crianças de 9 a 10 annos de edade, sendo facultada, - nas vagas, a matrícula às de outras edades"(76). O ensino primário foi reduzido a dois anos, nas escolas urbanas e distritais, e a faixa de escolarização, à de 9 a 10 anos. Ainda mais: a Lei nº 1750 suprimiu as distinções entre professores normalistas secundários, primários e complementaristas, de modo a facilitar o provi - mento das escolas.

Visando tornar mais equitativa a distribuição dos recursos educacionais, a legislação deste período procurou impor ao professor um estágio na zona rural, como condição para nomeação em escola urbana.(77).

Entre as autoridades escolares as criticas às escolas existentes também eram frequentes nesta fase; falava-se no funcionamento deficiente das escolas isoladas de distritos e da zona rural, a obrigatoriedade de ser a escola num mesmo lugar sempre - (não acompanhando a mobilidade da população) e não haver obrigatoriedade para o ensino, que seria o motivo principal desta deficiência. Também se criticava o fato de os professores das escolas isoladas rurais receberem menos que os de escolas isoladas da cidade ou do distrito, o que estaria levando os que tinham um ano de roça a reivindicar nomeação para uma escola urbana. Outro aspecto criticado era a instalação material da escola: "Se lhe faltar a pomposi

(76) Anuário do Ensino, 1920-1921
(77) Neste sentido encontram-se o Decreto nº 3.205, de 29 de abril de 1920, e o Decreto nº 3.858 de 11 de junho de 1925. Imprensa Oficial do Estado, 1940, p. 88 e seg. e 1925, p. 296 e seg.

dade do prédio, tenha, ao mens carteiras e armário, mesa e cadeira, quadro negro e o mappa do Brasil, horário e um relógio"(78).

Na reforma realizada em 1925(79) foi restabelecida a desigualdade entre grupos escolares e escolas isoladas, mantendo-se a obrigatoriedade do ensino, para as crianças de 7 a 12 anos, analfabetos, residentes dentro de um raio de dois quilômetros da escola mais próxima; o ensino primário, gratuito e obrigatório, entretanto, passou a ser de quatro anos nos grupos e de três nas escolas reunidas e isoladas(80). Os dados disponíveis para 1925 (Q VIIIe Anexo 8) também indicam que a situação de precariedade de rede escolar na zona rural persistia, tendo mesmo ocorrido uma redução no número de classes existentes: comparando-se com o número de classes rurais em 1921, nota-se um decréscimo de 86 unidades no total do Estado. As classes de escolas isoladas rurais representavam neste ano de 1925 apenas 17,01% do total de existentes na rede do Estado

(78) Anuário do Ensino, 1920 - 1921

(79) Pela Lei nº 2.095, de 24/12, que aprovou com modificações o Decreto nº 3.858, de 11/6 do mesmo ano.

(80) Ainda em 1925, o Congresso Nacional autorizou o Governo Federal a cooperar na difusão do ensino primário, que aprovou uma lei visando basicamente o ensino rural. Segundo esta lei, a União pagaria diretamente os vencimentos dos professores primários e se encarregaria da inspeção. Os estados forneceriam escola, material escolar e residência para o professor e aplicariam 10% de sua receita na instrução primária e normal. Mas, segundo Carneiro Leão o decreto permaneceu no papel. Ver. Leão, C. 1942, p. 23 - 35.

Q. VIII - Número de classes por tipo de escola e zona - 1925

Zonas	Classes de grupos %	Classes de escolas reunidas %	Classes de esc.isoladas providas		total %
			Urbanas %	Rurais %	
1ª	72,51	5,57	7,82	12,09	100
2ª	59,71	14,47	2,53	23,28	100
3ª	57,71	25,93	2,67	13,68	100
4ª	47,08	22,62	7,13	23,16	100
Total do Estado.	61,11	16,74	5,13	17,01	100

Fonte de dados brutos: Anuário do Ensino - 1924 - 1925, p.181.

As discussões e debates que se sucederam a partir de 1925 entre os educadores sobre o número de escolas normais e de professores diplomados mostram como o ensino no meio rural se configurava em problema bastante específico no sistema educacional mais geral, apontando para contradições palpáveis. Assim é que, enquanto muitos falavam do número excessivo de escolas normais, outros mostravam que havia dificuldades para provimento das escolas rurais afastadas dos locais mais populosos ou situados em lugares de difícil comunicação. O Estado tinha professores diplomados em excesso para a sua rede escolar, mas não dispunha de mestres que aceitassem a regência das escolas rurais. A própria Lei nº 2095 de 1925, que determinou a extinção de escolas normais com menos de cem alunos, estabeleceu também que, para as escolas rurais de lugares mais afastados não esco

lhidas por candidatos diplomados, o governo poderia nomear interi namente professores leigos[81]. Em 1926 foram providas 135 esco las simplesmente com leigos.

Em 1927 nova reforma de instrução pública foi intro duzida, pela Lei nº 2.269, de 31/12/1927, com o objetivo fundamen tal de expandir o ensino primário. Alegava-se então que não havia professores diplomados em número suficiente para preenchimento - das vagas nas escolas rurais, e que era necessário reorganizar o ensino, de modo a resolver o problema do analfabetismo. As obser- vações contrariavam, pois, as afirmações de 1925. Desta forma, co locava-se na formação rápida de um professorado numeroso, o cerne da solução do problema do analfabetismo na zona rural; a conse - quência foi a redução determinada pela Lei na duração do curso - normal e o reconhecimento de escolas normais livres. Também hou- ve redução na duração do curso primário das escolas rurais de três para dois anos e a limitação da obrigatoriedade escolar que passou a atingir apenas o grupo etário de 8 a 10 anos [82]. Mesmo na época muitos especialistas procuravam mostrar que a redução do curso normal e a equiparação das escolas normais livres não eram medidas indicadas para resolver o problema do provimento das esco las primárias nas zonas rurais mais afastadas, indicando que para tanto fossem criadas escolas normais rurais, que muitos educado - res já haviam sugerido em inquérito realizado em 1926. Tal solu - ção não foi entretanto adotada e a reforma foi aceita tal como se apresentava. Essa reforma também previa a nomeação de leigos para as escolas rurais não pleiteadas por professores diplomados, medi da que estava em desuso no Estado desde os meados da década de

(81) Tanuri, L.M., 1973, p. 220 - 230 (O grifo é nosso)
(82) Artigo 24 da Lei nº 2269, de 31/12/1927. Idem, p. 232

dez, quando começaram a se formar as primeiras turmas das esco - las normais criadas em 1911 e 1912. No espaço de um ano foram en tão providas 2.012 classes, sendo 889 por normalistas diplomados e 1.123 por leigos[83]. De modo geral, pode-se portanto afirmar que a situação pouco se modificou no ensino primário de 1920 a 1930, no meio rural.

Como observou Fernando de Azevedo, essas reformas, como a de 1920, não traduziam uma política orgânica traçada pe las elites governamentais, mas antes as tendências pessoais de educacores determinados, que agiam por sua própria conta, orientando no sentido das idéias novas as suas iniciativas, a que su cediam contra-reformas de volta ao passado [84]. Assim, os gover nos, incapazes de fazer a sua própria política, e recusando-se a fazer a política dos reformadores, preferiam nada alterar, nesta ou naquela direção; de concreto, excetuando-se talvez a Reforma de 1920, nada se fizera pela implantação e expansão do ensino - primário no meio rural.

No tocante ao ensino agrícola mais especificamente, duas opiniões emitidas na época (1926) parecem muito esclarecedo ras. Segundo Paulo Pestana, então da Secretaria da Agricultura , "as escolas agrícolas, em nosso Estado, falharam de um modo las- timável, seja por preconceitos, oriundos da escravidão, seja por inefficiência dos cursos que proporcionam." "A nossa população , essencialmente analphabeta nas camadas inferiores e essencialmen te bacharelesca nas camadas superiores, repelle este gênero de ensino, entendendo que a velha rotina dos práticos vale mais do que a sciência de moços inexperientes"... Também Navarro de An -

(83) Idem, p. 269
(84) Azevedo, F., 1963

drade, então chefe do Serviço Florestal da Companhia Paulista, considerava que "o ensino de agricultura que se ministra nas nossas escolas... é deficientíssimo"... "A agricultura só nos países mais adiantados foi encarada como verdadeira sciência e aqui, entre nós, nunca deixou de ser considerada como um simples ramo de conhecimentos humanos que todo cidadão que se preza traz, às carradas, quando surge neste mundo. Noções agrícolas são coisas que se transmittem de paes a filhos, sem a necessidade de escolas e, muito menos, de longo estágio nellas"(85).

E mesmo nos setores que mais se expandiam a orientação pouco se modificara: "No próprio Estado de São Paulo... muito pouco se fez para introduzir um novo espírito e orientar parte da mocidade que se destinava às escolas superiores, para a instrução técnica, sobretudo agrícola, e para as escolas de comércio. Esse Estado mantinha... um ensino, no seu conjunto, acentuadamente tradicional, embora mais rico e diferenciado, que se achava, em quase todas as suas instituições, singularmente afastado tanto das necessidades do meio como das condições da vida moderna que já envolviam, modificando-as, as suas atividades econômicas fundamentais"(86).

Em linhas gerais, portanto, o que se apreende dos documentos, opiniões e estudos já realizados sobre este período, é a precariedade do ensino voltado para o meio rural, em todos os seus níveis; apesar de alguns educadores terem manifestado suas preocupações com o mesmo durante este primeiro período republicano, a situação pouco se alterara nestas décadas.

De fato, a análise da posição de administradores e educadores durante este período, mostra que suas opiniões eram

(85) Azevedo, F., 1957, p. 133-139.
(86) Azevedo, F., 1963, p. 634.

muitas vezes divergentes, evoluindo em sentidos diversos em vários momentos. Muitos falavam das deficiências do ensino no campo, mas quando se tratava de propor medidas concretas, alguns - consideravam que era melhor tratar primeiro do ensino no meio urbano; e aqui as justificativas eram variadas. Alguns documentos exemplificavam claramente esta posição, que persistiu até o final deste período. Através de relatórios dos Secretários do Interior por exemplo, verifica-se, no do Dr. Dino Bueno (1896-1897), no item a "má distribuição das escolas" segundo sua categoria, a afirmação: "ao passo que ha municípios, em que as escolas nenhum professor normalista contam, sendo porisso impossível a execução do programa do ensino preliminar, outros há, em que professores normalistas ocupam escolas de bairro, ficando as das sédes dos municípios a cargo dos professores intermedios ou interinos, que não possuem habilitação legal para o desenvolvimento completo do aludido programa". Sugere-se assim que "seria preferível que, divididas as escolas em urbanas, suburbanas e rurais com seus distritos bem definidos, atendendo às condições do meio em que cada uma delas iria funcionar, não pudessem as primeiras ser declaradas provisórias nem providas por professores não normalistas e exigindo-se, para o provimento das demais, habilitações de acordo com os programas que fossem adotados" (87). Nota-se aqui uma preferência pelo melhor ensino nas zonas urbanas. Este aspecto também transparecia já nas sugestões do Inspetor geral em 1900, segundo o qual "as - escolas isoladas oficiais deviam ser as que se acharem compreendidas no perímetro das cidades e vilas, que estejam vagas ou providas por professores normalistas, complementaristas ou habilitados..." enquanto "as atuais escolas preliminares ou intermédias

(87) Primitivo Moacyr, 1942, 2º vol., p. 58

que se acham providas fora do perímetro urbano das cidades e vilas deverão ser consideradas como escolas subvencionadas", e, assim, ter o programa das escolas provisórias, mais restrito portanto(88).

Em 1917, Oscar Thompson afirmava: "Quanto à pedagogia social, precisamos convir que a educação, no Estado, não pode ter os mesmos moldes e fins absolutamente idênticos em toda a parte, devido à sua grande extensão territorial. A da zona urbana, mais esclarecida e mais exigente, quanto à extensão do ensino, requer melhores e mais aperfeiçoados apparelhos escolares.Pode dizer-se que ella está feita, porque não há localidade, em São Paulo, que não tenha, segundo a sua importância, um ou mais Grupos Escolares, ou, simplesmente, escolas."... "A educação,ahi, apresenta, pois, uma outra feição pedagógica, differente da do povo, que habita a zona marítima e o chamado Norte de São Paulo, cuja população rural, constituida quase exclusivamente, de descendentes de caboclos que se dedicam ao amanho da terra, precisa ter escolas que cuidem, primordialmente, de afastar as causas do seu abatimento moral; levantar-lhes o carácter; dar-lhes hábitos de trabalho e fazer a propaganda dos novos processos de agricultura"(89). Reconhecia, assim, explicitamente o privilegiamento das escolas urbanas.

Em 1925, o Dr. A. Almeida Junior fazia considerações como: "No ensino primário, a maior falha é quantitativa. - Quando em quase toda a parte a criança tem escola durante 5 a 7 annos, nós apenas lh'a facultamos pelo espaço exíguo de 2 a 4 annos"... "Tínhamos, ao que se diz, quatro annos para as crianças

(88) Idem, p. 112-114. (O grifo é nosso)
(89) Anuário do Ensino, 1917, p. 9 (O grifo é nosso)

de cidade e nada para as da roça. Tentou-se adaptar a justiça de Salomão: repartir esse total em dois pedaços sem vida, prejudicando-se os da cidade, sem favorecer os da roça"... "Não nos esqueçamos, porém de que, na luta pela vida, aos da cidade o ensino escolar é mais necessário e o mínimo de três annos talvez insufficiente"(90).

Persistiu portanto, durante o período da 1ª República, principalmente entre os especialistas e encarregados da educação, a idéia de que o homem do campo não precisava de escolaridade nos mesmos níveis que o da cidade, mais "necessitado" dela. É certo que contra estes se colocavam educadores como Alberto Torres, Fernando de Azevedo, Renato Jardim e outros, que pleiteavam uma instrução adequada para todas as camadas da população rural. Encontravam-se nesta mesma posição geralmente aqueles ligados ao ensino agrícola, para os quais a formação dos agricultores, baseada em informações científicas, era fundamental para o desenvolvimento agrério; porém não eram numerosos, nem estavam geralmente em postos de mando.

Verifica-se, pois, que neste período predominou a preocupação com o ensino primário urbano, de um lado porque não havia interesse das classes dominantes em proporcionar educação de base para todos, dadas as condições em que se desenvolvia a economia agro-exportadora, que não exigia quaisquer qualificação do trabalhador rural(91); de outro porque muitos administradores

(90) Azevedo, F. 1957, p. 52 e seg. (O grifo é nosso)
(91) Esta demora na implantação de um sistema educacional no meio rural, segundo T.Szmrecsányi, pode ser atribuída tanto à rusticidade da economia agrária, como à rigidez da estrutura social tradicional. Além de predominantemente urbana, a educação escolar, nas primeiras décadas do regime republicano era apanágio de alguns poucos privilegiados, e tinha um caráter essencialmente ornamental. A ausência de educação escolar para toda a população não era apenas fruto, mas antes uma condiçao essencial do desenvolvimento: as classes dominantes nao tinham interesse em proporcionar uma educaçao de base para toda a populaçao. Szmrecsanyi, T., 1973

escolares endossavam a idéia de que era preciso atender prioritariamente ao meio urbano. O fato é que o problema da educação no meio rural neste período só foi considerado realmente importante sob o aspecto de que em muitas áreas rurais do Estado era a população constituída por imigrantes, que constituíam uma "ameaça" à integridade nacional. Para tanto se chegou mesmo a formular legislação específica, já no inicio do século, que provia de escolas "brasileiras", sem ser necessário passar por tramitações burocráticas, aos núcleos de estrangeiros em áreas rurais. Mais do que a preocupação em dar escolaridade a toda a população rural, o que aqui havia era a preocupação em controlar os grupos estrangeiros.

2.2. A escolarização: situação efetiva e valores

Neste quadro geral, a idéia que se formulava em documentos sobre a população rural nacional e o seu relacionamento com o sistema educacional existente não poderia ser outra: partia-se do pressuposto de que era uma população indolente, atrasada, que não compreendia as vantagens da escola para si e para os filhos, pressuposto que se apresentava como se fosse fruto de observações diretas.

Também a este respeito alguns exemplos são interessantes. No Anuário do Ensino de 1911-1912 havia uma parte referente às Escolas Isoladas, onde se discutiam os problemas criados pelas classes anexadas; aí se observava que a frequência dos alunos não era satisfatória, pois "é notório que estes, em geral pertencentes às classes desfavorecidas de fortuna, roubem à escola o tempo que lhes falta, para auxiliar -

os paes no trabalho..."(92).

Em 1917, Oscar Thompson, como já se viu, afirmava que a educação era necessária para "reerguimento moral dos caboclos". Neste mesmo ano, o relatório da Diretoria do Ensino - dizia: "A educação do caboclo e de seus filhos é, a nosso ver, muito mais difficil e complexa do que a do imigrante. O caboclo, inteiramente avesso à escola, não comprehende a vantagem della para si nem para seus filhos"... "não tem aspirações nem conforto de espécie alguma; tira dos elementos da natureza,com grande facilidade, tudo quanto é necessário à sua pouca subsistência, o que o torna desambicioso"..."As escolas que se destinarem ao caboclo e a seus filhos, afim de preencherem os seus fins, precisam ter uma organização toda especial. Seu principal escopo não será o trato do livro, mas a sua regeneração moral, o levantamento de suas forças, o desenvolvimento de qualidade latentes, que elle as tem, mas sopitadas pelo descaso e abandono em que tem vivido"... "devem ter uma função profundamente regeneradora"...(93). No relatório de 1921, também constava: "Os meninos por si só não procuraram a escola; e os pais occupam-nos em cousas insignificantes, mas que determinam uma série longa de faltas e, por fim a eliminação"...(94).

O que é preciso destacar é que estes que assim pensavam, não apresentavam em suas formulações dados concretos que as justificassem. E, da mesma forma que os dados obtidos para o período anterior, também aqui as informações e relatos que conseguimos coletar sobre situações específicas, levam a crer

(92) Anuário do Ensino, 1911-1912- (O grifo é nosso)
(93) Idem, 1920 - 1917, p. 145, 146 - (O grifo é nosso)
(94) Idem, 1920 - 1921, p. 283.

que a imagem que veiculavam sobre a população rural, não correspondia à que foi várias vezes constatada, desde anos muito anteriores para estes casos. Assim, no início do período republicano, em 1899, no relatório do Dr. José Pereira de Queiróz, Secretário do Interior, a respeito das "escolas mixtas", se afirmava: "correspondem em grande número de casos às necessidades do ensino nos centros agrícolas, e pontos onde a população é pouco densa. Além de outras vantagens, tem a de ser dirigidas por professores que comumente são mais zelosas e assíduas no cumprimento de seus deveres. Raríssimas foram as escolas mixtas visitadas pel s inspet res de frequência diminuta" (95).

Em 1902, o Jornal "Correio do Sertão", ao iniciar sua publicação em Santa Cruz do Rio Pardo, trás em suas observações sobre a instrução popular algumas informações valiosas a respeito. Nos sete artigos que se escreveu sobre o tema, o que ressaltou foi a deficiência (quase inexistência) da rede escolar nos municípios que compunham a comarca em pauta e a reivindicação da criação de pelo menos um grupo escolar no local. O importante é que as justificativas para tanto não eram feitas considerando-se algum suposto "progresso" urbano, mas justamente a expansão da agricultura na área; a reivindicação era feita em nome de toda a população que, segundo o articulista, tinha sua aspiração maior no estudo dos filhos. Alguns trechos destes artigos são elucidativos:

"Mas... (entre parenthesis) é pouco o número de 4 mil indivíduos que estão crescendo neste sertão, sem aprenderem a ler e escrever e que daqui amanhã serão outros tantos

(95) Primitivo Moacyr, 1942 - 2º vol., p. 105

CIDADÃOS ANALPHABETOS da República? É isso honroso para este paíz e particularmente para o estado de S. Paulo? Não por certo. E, entretanto, muito se tem despendido com a instrucção publica neste estado, gastando-se rios de dinheiro com a educação da mocidade, mas dessa mocidade que não teve a desventura, a infelicidade de - nascer e crescer no sertão!... E lembrarmo-nos depois detudo isto que é justamente o sertão um dos factores principaes do progresso deste estado; que elle (o sertão) muito tem contribuido neste últimos tempos para esse estado de prosperidade em que se acha o thesouro publico.... E talvez achem ainda que não temos razão!... Em artigos subsequentes, porém, quando tractarmos do desenvolvimento que tem tomado a lavoura desta zona, da sua abundante producção, - do augmento consideravel de nossa exportação, procuraremos provar que a creação de um grupo escolar que reclamamos dos poderes publicos, não é um favor que pedimos, pois que Santa Cruz do Rio Pardo e com ella toda a zona que a circunda tem direito de possuir um - estabelecimento de ensino nas condições que as nossas necessidades o exigem" (96).

O autor justificava a reivindicação apresentando dados sobre o desenvolvimento da lavoura na região, e sobre a contribuição anual que daí provinha para os cofres do tesouro do Estado (97). Reiterava sempre que a criação de um grupo escolar era um direito que lhes assistia. "É pois, preciso convir de que não pedimos uma couza a que não temos direito" (98). Em nenhum trecho destes artigos havia indicação de que houvesse algum pai, mesmo da zo

---

(96) "Correio do Sertão", Anno 1, numero 2, p. 1

(97) idem, numero 3, p. 1

(98) idem, numero 6, p. 1; numero 3, p. 1. Cabe-nos observar que, esta mesma comarca que contava apenas com 1 escola estadual - (que ia começar a funcionar) possuía, por outro lado, pagos - pelo governo estadual, um juíz de direito, 1 promotor público, 1 oficial da Força Pública, 4 sargentos, 1 cabo e 38 praças. E não havia verbas para a educação! - idem, numero 5, p. 1.

na rural, contra a criação de escolas; pelo contrário, afirmava-se que as 4.000 crianças em idade escolar "não frequentam escolas - porque não as temos" (99). Nos trechos que foram reproduzidos da carta de um assinante de Salto Grande do Paranapanema, as mesmas - posições são defendidas; havia também informação de que neste último município só havia 3 escolas mantidas pela municipalidade, precisando que fossem abertas outras, "para receberem os alunos - que são recusados por aquelles" (100). E é preciso não esquecer que a população a que se fazia referências nestes artigos, era voltada predominantemente para as atividades agrárias.

Em 1914, Silvio Maia notava: "é certo serem filhos de brasileiros, moradores nas redondezas, a maioria dos poucos alunos das nossas escolas de campo", acrescentando que a "vontade de instruir os filhos " era "pronunciada nos nossos caipiras"; e explicava que a atração deles pelas escolas se ligava ao "seu exagerado pendor, desde verdes anos revelado, pelo funccionalismo e pelas carreiras liberais" (101).

Em 1916, o Dr. J. Papaterra Limongi, numa posição de crítica aos que atribuiam ao caboclo a característica de "indolente", publicou interessante relato sobre visita feita, no município de Tremembé, à Trappa Maristella, cujos colonos eram todos caboclos, com excepção de duas famílias estrangeiras: "Actualmente, os serviços que podem ser apreciados na Trappa são o do arado e o do beneficiamento... Oitenta famílias de caboclos praticam os mistéres - agrícolas na lavoura do arroz. Na outra fazenda que os Trappistas possuem, contigua à de arroz, e onde estão formando cento e cinco-

(99) idem, número 6, p. 1
(100) idem, numero 8, p. 1
(101) Maia, S. A., 1914, p. 16

enta mil.pés de café, estão localizadas cerca de cincoenta famí - lias, também de caboclos. São algumas centenas de pessoas redimidas ao embrutecimento e à miséria; algumas centenas de "incapazes" que fazem todo o movimento de duas grandes propriedades modernas, arroteando nada menos de trezentos e cincoenta hectares de arroz ..." "Quinhentos caboclos "indolentes" já se reuniram para a colheita nas várzeas do Byrisal: quinhentas refutações de um preconceito. Esse meio milhar de homens, e com elles outras centenas de trabalhadores válidos, resistentes, incomparáveis, vivia por aí á lei da natureza, segregados da comunhão de seus patrícios, total - mente desprezados da avaliação da mão de obra agrícola, como se se tratasse de bichos do mato. Ninguém contava com esses homens. Porque a decadência das grandes fortunas os tinha atirado á misé - ria reduzindo-lhes progressivamente a alimentação, - eram "degenerados". E porque não tinham trabalho - eram "indolentes". Foi preciso que um punhado de estrangeiros viesse estabelecer-se naquella região, para que se visse de quanto eram capazes aquelles párias". ..."O trabalhador nacional é sujeito às mesmas causas de decadên - cia que diminuem a actividade do estrangeiro; e, como este, prospera ou decae, segundo as condições que se lhe proporcionam" (102).

Para a verificação da situação entre os sitiantes - "nacionais", achamos interessante transcrever aqui algumas observações extraídas de um romance autobiográfico que rememorava fatos e aspectos da vida rural em zona de sitiantes do Estado de São Paulo, no início deste século (103). O autor, Thales de Andrade, relatou nele os acontecimentos de sua infância, passada provavelmente nas

---

(102) Anuário do Ensino, 1917, p. 146 a 149

(103) Andrade, T., 1967

cercanias de Piracicaba, no bairro de Capão Bonito, área onde predominavam pequenas e médias propriedades. Neste bairro, apontava a existência, além do armazém e da Capelinha, também da escola pública. Os relatos do autor mostram que a escola era bem recebida pela população local; o dono do armazém, por exemplo, cedia uma sala para as aulas e dava a sala varrida e espanada, todos os dias, sem cobrar qualquer aluguél. A limpeza e organização encontradas na escola rural também foram destacadas; desse modo, o menino que contava a história reformulava a idéia que truxera da cidade a respeito da escola de sítio, de que deveria segundo ele ser "relaxada", o que não se verificava. Outro ponto que mostrava o interesse pela escolaridade eram as observações quando da ocasião da matrícula do menino e de sua irmã na escola, que estava praticamente lotada, quase sem vagas. Havia ainda referências ao fato de que, quando em certa ocasião a professora quis remover-se, foram tantos os pedidos que acabou ficando.

As conversas do menino com adultos da região, mostravam ter havido melhora do ensino: "Hoje em dia, só mesmo um bicho do mato fica sem aprender. É cantiga daqui, agrado dali, festa de lá..."(104). O fato de os filhos de sitiantes ajudarem no trabalho agrícola, com uma única exceção, não parecia prejudicar a frequência e os trabalhos escolares, pois tais atividades eram desenvolvidas fora do horário das aulas. Não só a educação formal era valorizada pela população; também os ensinamentos técnicos não eram desconhecidos no bairro: à noite, em sua casa, o pai lia jornais e revistas dentre as quais o menino destacava o recebimento das revistas agrícolas mensais que chegavam normalmente com a

---

(104) idem, p. 64.

correspondência, aos cuidados do dono do armazém. Assim, a obra - leva a pensar que em área de sitiantes a escolarização das crianças era tida como fato normal e desejado, funcionando inclusive - de maneira razoável; também havia boa aceitação pelo pai do protagonista dos conhecimentos técnicos veiculados pelas revistas especializadas.

As observações constantes de uma obra de Raimundo - Pastor são interessantes sobre este aspecto; abrange de 1919 a 1926, em que o autor lecionou nos municípios de Xiririca e Iporanga, no Vale do Ribeira, e em Vila Bela, no Litoral Norte. Principalmente no primeiro município, vivenciou os problemas da população rural da área, pois que durante muito tempo foi ali professor se escola rural.

Já naquela época, a região do Ribeira era considerada a pior do Estado, dado o seu isolamento, dificuldade de transportes e falta de recursos. Tais problemas, aliados às doenças endêmicas na região, implicavam em que raras escolas existentes - viam-se muitas vezes sem professores, pois eram poucos os que permaneciam na região; mal assumiam o cargo, já tratavam de se remover para outras zonas. Este aspecto foi abordado com muita nitidez pelo autor, principalmente como segue: "Já no governo Washington, houve em fins de vinte, célebre reforma do ensino, discutidíssima, mas que trouxe grande incentivo ao ensino primário, mercê da criação e provimento, notáveis para a época, de duas mil escolas rurais. Coube a Xiririca grande número delas, escalonadas sobretudo nas margens do Ribeira e foram providas num só concurso, em começos de vinte e um " (105).

---

(105) Pastor, R., 1970, p. 99-100.

As escolas eram todas mistas; nomeadas as respectivas titulares, chegaram no mesmo vapor, que assegurava as comunicações subindo o Rio Ribeira. "Desta dúzia de jovens professoras, a maioria já trouxe na bolsinha a certeza de que seriam imediatamente removidas para escolas mais perto do mundo, e por isso vieram escoltadas dos respectivos namorados ou noivos. As demais - trouxeram a bagagem para ficar. Uma ficou definitivamente, a que foi para Itaúna. Logo achou marido. Mais tarde foi removida para Xiririca. As que vieram com malinha de mão apenas, foram-se logo, ou removidas ou aproveitadas em outros cargos, na Capital. Ficaram apenas no correr do Rio, entre Xiririca e Sete Barras, duas; a casada e a Trigueirinha. Ficaram chorando" (106).

Sobre as condições de vida na região, a opinião do autor era esclarecedora:"... Demais, se há um responsável pela miséria do litoral, pelo seu atraso, deve ser o governo, que deixa esta gente e esta zona no abandono, tanto em escolas como em estradas de rodagem"... "Os políticos da Capital só enxergam nesta zona o viveiro de votos. Votos dados a granel..." (107). Em todo o livro se pode perceber que a adaptação do professor ao meio rural e a compreensão da cultura e problemas do caboclo eram pontos fundamentais para o bom funcionamento da escola. Um seu amigo, professor de Sete Barras com experiência na região, dizia: "o caboclo não poderá oferecer ao professor aquilo que não pode dispôr - nem para si. ..."O caboclo é sensível e percebe logo quando o professor não se sente bem e o demonstra, embora involuntariamente , no comportamento instintivo de repulsa a quanto o rodeia. Daí por

(106) idem, p. 99-100
(107) idem, p. 16

diante, o próprio caboclo se sente mal, tendo em casa uma pessoa que não aprecia sua morada, seu convívio, sua amizade. E, por vezes, passa a revidar. O professor passa a ser um elemento indesejável e terá contra si não apenas a família da casa onde mora, - mas todo o bairro" (108).

Os fatos que se passaram com o autor na escola onde foi lecionar, no bairro de Lageado, permitiram verificar que, realmente, a compreensão da cultura cabocla e a adaptação do professor à clientala escolar eram pontos fundamentais para o entendimento do problema da educação no meio rural. Vejamos este - exemplo: jovem, recém formado, conhecendo o programa a ser cumprido, mas sem experiência, começou a ensinar aos alunos de forma retórica, complicada, com conteúdo excessivo e com autoridade, o que acabou levando os alunos a se desinteressarem, dormirem na aula, e, dadas as repreensões contínuas, reduzirem a frequência - "A frequência, dia a dia, ia caindo. Quanto mais castigo, menos comparecimento. Sentia que algo estava errado, levando a escola a pique" (109). A mudança no método de ensino, entretanto, com maiores explicações, conteúdo mais curto, maior atenção dada aos alunos, trouxe resultados satisfatórios: "aos poucos fui notando interesse progressivo dos alunos. As reclamações diminuiram, a disciplina melhorou e a frequência também" (110). Mas outros fatores intervinham na escolarização das crianças: as condições - precárias de vida dos roceiros, a própria localização da escola e o seu horário de funcionamento.

Na descrição do professor, o horário da escola era

---

(108) idem, p. 16
(109) idem, p. 70-71
(110) idem, p. 77

o comum naquele tempo: das onze às dezesseis horas. Porém já as nove horas os alunos começavam a chegar, com seu saquinho de pas soca atado à cintura e a respectiva garrafinha de café, que geralmente eram seu almoço e seu lanche; a escola funcionava fora do bairro, longe da maioria das casas dos alunos, e a precaução contra as chegadas tarde era saírem de suas casas cedo. Quanto a necessidade dos roceiros de colocar os filhos no trabalho agrá - rio, o autor nota que "apenas os grandes e não eram poucos, deixavam definitivamente a escola para trabalhar e, por essa razão, passei a ter menos de vinte matriculados" (111).

Em sua viagem para Xiririca, R. Pastor pernoitou à beira do Rio Ribeira, na casa de um caboclo. Transcrevemos aqui alguns trechos da conversa mantida por este com o professor, que demonstram o interesse pela escolarização dos filhos:

- (Caboclo) "Por que o senhor não fica aqui conosco? Aqui tem criança, sala eu faço, pensão baratinha eu dou, o senhor mora aqui conosco..."
- "Outro dia falei com o compadre Avelino para arranjar escola. Ele prometeu falar com os maiorais de São Paulo. Vamos ver..."
- E voltando à questão da escola: "Aqui toda a gente é "analfabeta". Nasce criança, cresce, morre de "véio", sempre "analfabeto". Eu tenho três para mandar à escola: minha filha de treze anos e meus dois meninos, um de dez, outro de oito. Sustentar fora, não posso. O que a gente ganha aqui não dá. Para viajar também não dá, De que jeito vou mandar as crianças para Sete - Barras, onde há escolas?"
- "Ele (o governo) só se lembra da gente para lascar mais impostos. Só para isso. Para fazer bem ninguém se lembra desta beira

(111) idem, p. 77

de rio"...(112)

Ao mesmo tempo que se depreende deste relato o desejo manifesto do caboclo em dar escolaridade aos filhos, também se pode verificar que muitas vezes o aspecto educacional e o político se cruzavam no jogo de interesses da população, acarretando entraves para a efetivação de um evidente desejo de escolarização. É o que ocorreu com a escola para a qual foi designado o nosso autor. Embora a criação desta escola no bairro (Ribeirão Grande) decorresse de pedidos das próprias famílias locais, seu funcionamento se tornou inviável dadas as interferências do líder político do bairro. Como a escola era solicitada por pessoas de diversos lugares da zona rural, no município de Xiririca, foi afinal localizada noutro bairro, na "vendinha do Brasiliano", "que vive a pedir isso" (113).

Além do que já foi dito acima, achamos importante destacar alguns outros pontos. Em primeiro lugar, o que se verificava era a quase inexistência de escolas na zona rural do Vale do Ribeira, no período considerado. Primeiramente, não havia interesse do Governo em criá-las. Ainda mesmo quando as reformas, como a de 1920, propiciavam a criação de escolas nestas áreas rurais carentes, havia, por outro lado, dentro do próprio órgão que as criava, "aberturas" legais para que o professor aí não permanecesse e as escolas deixassem de funcionar.

(112) Idem, p. 25

(113) As interferências políticas no setor educacional podem também ser claramente percebidas quando da "reunião" das escolas de Xiririca, que o autor descreve minuciosamente (pág. 81 e seguinte). Nos outros dois municípios, o autor trabalhou na zona urbana, não nos interessando muito aqui os relatos de sua experiência. Resta anotar que durante o período em que foi diretor das Escolas Reunidas de Iporanga, na sede, não havia nenhuma escola isolada no município. Idem, p. 81 e seg., p.129; p. 46-47

Ficavam na região os "desprotegidos" pela política. Deste problema tinha consciência a população, que conhecia também as implicações políticas para a criação de uma excola (necessidade de ser o chefe político do bairro do mesmo "partido" do - chefe político local e do Estado). O funcionamento das esco - las isoladas ficava na dependência das interferências políticas, dos "interesses" dos escalões mais altos do governo e - das circunstâncias políticas locais. O fato de haver ou não crianças para escolarizar pesava menos que estes fatores,para as autoridades escolares.

O ponto fundamental a destacar é que as escolas eram criadas depois de insistentes pedidos da população dos - bairros rurais, o que vem mostrar que no início do século, em áreas isoladas e atrasadas do Estado, havia já um desejo de escolarização dos filhos, manifesto da parte dos pais, roceiros.

É preciso observar ainda que, embora solicitassem os habitantes a criação da escola, oferecendo fornecer - instalações para a mesma e alojamento para o professor, nem sempre a escola conseguia funcionar. Vários fatores intervi - nham: o mau preparo do professor, as interferências políticas, a má localização da escola, a longa distância da casa dos alunos. É preciso lembrar que, quando era criada uma escola de bairro, nela eram matriculados todos os filhos, pequenos e grandes, pois como já se viu acima, seu funcionamento era raro, intermitente e mesmo imprevisível; na medida, entretanto, em que as necessidades de mão-de-obra o exigiam, os filhos - maiores eram retirados da escola, pois a mão-de-obra então - utilizada pelos sitiantes era a familiar, que não poderiam dis

pensar. A este fato se acrescentava o de que os alunos passavam o dia todo às voltas com a escola, dada a distância que deveriam percorrer e ao horário de funcionamento na época; assim, não lhes restava neste caso tempo algum disponível para que auxiliassem a família nos trabalhos agrários, não havendo forma de conciliar trabalho-escola, mesmo que se quisesse. Os filhos maiores eram assim excluídos da escola, permanecendo - os menores.

De modo geral, o que se podia perceber é que não havia oposição nem indiferença dos roceiros com relação à escola: ao contrário esta era criada sob pressão da população - dos bairros, instalada às suas custas e nela se matriculavam os filhos. Não foram destacados por Raimundo Pastor casos de abstenção escolar, mas de retirada das crianças "grandes" da escola.

Também o depoimento do Professor José de Oliveira Barreto sobre a época em que deu aula em região semelhante, indicava o interesse dos pequenos produtores pela escolaridade dos filhos e a boa frequência à escola. Sobre sua experiência de ensino nas zonas de alto sertão, no Estado de São Paulo, iniciada em 1918, em trecho atualmente cortado pela Rodovia São - Paulo-Curitiba, o professor contava que: "A escola que íamos - reger era a primeira criada pelo Estado naquela paragem... O que era a vida naquele êrmo, quando lá chegamos, com relação à higiene e alimentação de seus habitantes, falta-nos ânimo para descrevê-la... O desconforto é total, mesmo nas casas de relativa abastança... A vida se nos afigurava a de um desterrado, tal o desequilíbrio existente, de início, entre o professor e o meio ambiente... Passados os primeiros dias, a familiaridade

e a confiança mútua atenuavam os aborrecimentos do educador que reconhecia a necessidade da escola para os filhos daqueles patrícios. E lá ficamos dois anos em intimidade duplamente proveitosa, porque tanto ensinávamos como aprendíamos. Dos alunos, guardamos as melhores recordações - inteligentes, respeitadores, carinhosos, obedientes, serviçais, amigos da escola e do mestre. Muitos deles, para frequentar as aulas, faziam enormes caminhadas a pé ou a cavalo". Tratava-se, neste caso, de caboclos, "brasileiros de várias gerações"(114).

Estes exemplos permitem supor, contrariamente à afirmação de que havia uma aversão à escola por parte dos caboclos "indolentes", que o que faltava eram trabalho e escola:quando havia trabalho os "indolentes" trabalhavam de modo eficaz,utilizando-se dos recursos técnicos disponíveis; havendo possibilidade de estudar, em escola ou sem ela, eles a procuravam fossem sitiantes ou colonos, sem que houvesse oposição ou indiferença - com relação à mesma. Além disso, as queixas genéricas constantes de relatórios da Diretoria do Ensino se referiam à baixa frequência e à retirada dos filhos da escola para trabalhar; este fato, em si, indica que a escola era procurada, e nela se matriculavam as crianças.

Cabe indagar se o mesmo interesse se verificava no que diz respeito à população estrangeira, que neste período - constituía a mão-de-obra fundamental das fazendas, mas que também era encontrada em núcleos de produtores autônomos.

A este respeito, são citados exemplos nos relatórios da Diretoria do Ensino, dada a preocupação com o problema - do nacionalismo:

(114) Anais, 1942, p. 225, 226

"Aqui e ali, por todos os cantos, onde a immigração tem penetrado, núcleos de estrangeiros se tem formado, conservando-se alheios ao nosso país. Não havendo escolas, nossas, fundam elles as suas; recebem de além Atlântico, todos os objectos necessários e subvenção remuneradora, estudam sua língua, a história e a geographia de sua pátria; conservam suas tradições e seus costumes"... "Este facto, profundamente alarmante, só de há pouco tempo para cá conseguiu chamar a nossa attenção, sem que tenhamos, entretanto, procurado dar remédio a essa gravíssima anomalia"... "basta citar um facto recentíssimo, verificado entre nós: - os japoneses que se estabeleceram no Valle da Ribeira de Iguape, para cultivar o arroz, não encontrando - ali escolas brasileiras onde seus filhos estudassem, installaram, imediatamente, escolas suas improvisando professor um dos colonos (115). Apesar de o nosso Congresso ter criado este anno escolas - para essa colonia, só serão ellas installadas no anno próximo, e a nossa difficuldade para as implantar naquelle meio serão maiores... Filhos de japoneses, embora ali nascidos e registrados optarão pela escola em que se fala a língua de seus paes..."(116). O exemplo fazia referência portanto não a trabalhadores colonos, mas a pequenos produtores.

Outras obras escritas por pessoas que viveram durante este período na zona rural também oferecem indicações sobre o problema com relação a colonos de fazendas. Raimundo Pastor, num livro de memórias relatou a história de sua vida no interior do Estado de São Paulo - Região Sorocabana - desde quando -

---

(115) O termo colono é muitas vezes usado de forma ambígua, pois ora se refere ao componente de um núcleo rural estrangeiro, como neste caso, ora diz respeito à mão-de-obra empregada nas fazendas.

(116) Anuário do Ensino, 1917, p. 130-131 (O grifo é nosso).

ainda menino, veio da Espanha com a família, até tornar-se professor.(117). Descreveu nela como a educação era vivenciada pelos - trabalhadores, geralmente estrangeiros, que viviam nas fazendas - de café neste período da 1ª República.

O relato do autor referia-se ao período de 1900-1919, durante o qual seu pai trabalhara em fazendas de café juntamente com a família, sob formas variadas de contrato como colono. Os filhos, à medida que iam atingindo certo desenvolvimento físico, por volta de 10 anos de idade, passavam a trabalhar com o pai. O que era evidente nesta obra era o desejo expresso várias - vezes pelo pai de Raimundo Pastor, a preocupação constante de dar instrução aos filhos; no seu dizer, "aprender a ler, escrever e contar em brasileiro". Esta aspiração interferia, algumas vezes , nas suas decisões sobre propostas de contrato de trabalho. Como não havia sempre escolas nas fazendas por onde trabalhava, nem - nas proximidades, o pai chegou certa vez a contratar o próprio administrador da fazenda para dar aulas aos 3 filhos, pagando para tanto dois mil réis por cabeça.

A chance de frequentar escolas surgiu para - os filhos quando já crescidos, e a família trabalhava numa fazenda proxima a Botucatu, podendo assim, com muito sacrifício, cursar a escola noturna na cidade. Raimundo Pastor entrou na escola com vinte anos, e seus irmãos com dezoito e quinze; tinham grande interesse pela escola, e deixavam de jantar para poder chegar em

---

(117) Pastor, R., 1974

tempo à aula[118]. Terminaram o curso primário com sucesso, continuando entretanto a trabalhar na roça.

Em virtude não só do seu desejo de continuar os estudos, mas também da insistência de seu professor, o autor - cursou a Escola Normal, formando-se professor. Nota-se que embora já adulto a família sempre o estimulou e arcou com a sobrecarga - de trabalho e despesas decorrentes do seu estudo, que para tanto deixara de trabalhar. É interessante destacar aqui as observações sobre o comportamento dos colegas na escola normal: "uns o olhavam com simpatia e, até com certa generosidade, por ser o primeiro colono, no Brasil naquela época, que trocava a enxada, pelo livro de estudo. Era uma façanha ainda não sucedida. Para outros , era uma vergonha, que um roceiro, tivesse a petulância de se igualar aos da cidade. Estes o olhavam quase com desprezo, como algo muito inferior... e o olhavam de longe... resumindo o conceito do caboclo: quem nasceu para vintém, não pode chegar a tostão"[119].

Formado professor, entretanto, sua situação não melhorou pois era difícil conseguir vaga para substituir, dado que não havia escolas rurais, e nas cidades só se conseguia - com "cartucho político". Seu primeiro emprego foi na zona rural , como professor dos filhos do administrador de uma fazenda; deixou o seu trabalho quando foi criada nesta uma escola mista, que os

(118) As escolas noturnas, nesta época, eram para adultos, mas admitiam também menores que trabalhavam de dia. Segundo os relatos do autor, a escola que frequentavam recebeu a visita do Inspetor Escolar da Directoria Geral da Instrução Pública; nesta época, em todo Estado, havia cerca de 15 inspetores, cuja missão restringia-se aos centros urbanos, ou às povoações, "de vez que o ensino elementar, ainda não havia ultrapassado as fronteiras urbanas, para servir o meio rural" Como afirma em outra parte, "sobravam professores e faltavam escolas. Não se criavam escolas no meio rural". (Isto - por volta de 1917) - Idem, 1974, p. 325

(119) Idem, p. 342.

meninos passaram a frequentar. Vê-se,portanto que os administradores procuravam dar instrução a seus filhos; também se observa pelos relatos do autor que aos filhos dos fazendeiros sempre se procurava dar uma escolarização mais prolongada(120).

Este trabalho leva-nos a presumir que, se muitos trabalhadores eram analfabetos ou não frequentavam escolas, o problema era antes resultante da falta das mesmas escolas do que da não disposição de frequentá-las.

Na III Conferência Nacional de Educação, realizada em São Paulo em 1929, Hilario Freire afirmava: "A maior massa de analphabetos se encontra exactamente no campo; a população do campo que lavra a terra, que trabalha e que produz, a que mais - concorre para a expansão economica a que se referiu o eminente Sr. Secretário do Interior, na sessão inaugural desta Assembléia, é , entretanto, a classe que menos recebe o ensino, quando outras,que concorrem com muito menos, recebem muito mais. Essa desigualdade, porém, não é producto da vontade dos homens; é uma contingência - da natureza das causas". Sugere que os proprietários rurais("aristocracia rural") sejam envolvidos no trabalho de melhorar a situação do ensino no meio rural; para tanto, baseia-se em fatos observados em Jahu: "Certa ocasião, conforme relatei em um memorial dirigido à secção de ensino primário fui à propriedade de um modesto italiano... vi, sobre uma mesa, uma lousa, um pedaço de giz, e alguns livros de ensino elementar sobre geographia, arithmética , etc. tudo na mais perfeita ordem. Indagando a razão de ser desse facto informaram-me que um filho do fazendeiro depois de haver - concluído o seu curso no grupo escolar de Jahu, ministrava o ensino a todo o pessoal da fazenda... dirigi-me à vários colonos e

(120) Idem, p. 134-313

verifiquei que todos elles, adultos ou crianças, tinham aprendido o ensino elementar-lêr e escrever, com o filho do fazendeiro.Quer isso dizer que o analphabetismo havia desapparecido daquella propriedade..."(121).

Sabemos que nestes casos os jovens eram filhos - de imigrantes, podendo-se pensar que estariam mais preocupados - que os nacionais com a escolarização. Mas já verificamos que também entre nacionais, sitiantes e colonos, havia um interesse pela escola. Por outro lado, as informações de Silvio Maia sobre a procura e freqüência da escola pelos colonos estrangeiros nos trás - novos elementos sobre este ponto. Segundo ele, referindo-se a italianos:... "a escola repugna ao colono, a escola é um estorvo para o colono; impedindo o trabalho do filho, a escola impossibilita o colono de ajuntar mais algumas patacas"..."O trabalho dos coloninhos é precioso, mórmente durante a colheita. Por esse tempo, a escola fica deserta. Finda a colheita, os italianinhos, de novo, tornam à escola, abandonando-a mais tarde definitivamente, assim que souberem decifrar uma carta ou desenhar um bilhetinho"(122). Mais adiante, observa que: "Os programmas das escolas de bairro - são, no sentir dos colonos, exigentes de mais. Que os filhos saibam lêr, escrever e contar, eis o que elles querem, eis simplemente o que lhes convêm."

"A respeito do assumpto, ha tempos, nos escreveu D. Jesuina Porto Alves, professora da Escola da "Prata": "Os colonos não querem que eu ensine todas as matérias do programma,dizem que basta que os filhos saibam lêr, escrever e contar. As outras matérias elles julgam que eu ensino para passar o tempo"... Ainda

(121) Annaes da II Conferência Nacional de Educação. 1929, p. 209 a 213.
(122) Maia, S.A., 1914, p. 16.

sobre isso, nos dizia, em carta, a Semana Passada, um intelligente administrador: "Acho que o governo devia adaptar, para as escolas de bairro, um programma especial. Os filhos, sabendo lêr, escrever e contar, os colonos tiram immediatamente da escola. Dizem que não é necessário mais que isso".(123).

O interesse dos colonos parecia, pois, segundo estas observações ligado essencialmente ao aprendizado das nações - elementares, retirando em seguida os filhos da escola, ao contrá - rio dos sitiantes nacionais, que não se opunham a uma escolariza - ção mais ampla e dos imigrantes produtores, que criavam eles mes - mos mais escolas. Cumpre observar, porém, que os documentos se referem a categorias diferentes de agricultores; os produtores autônomos; roceiros dos bairros rurais, os colonos, empregados nas fazendas. O comportamento efetivo com relação à escola seria diverso - conforme a situação específica de cada categoria. Ambos manifestariam interesse pela escola, mas de forma diferente.

Numa tentativa de complementar estes dados, efetuamos algumas entrevistas. As informações que obtivemos junto a autoridades escolares e professores que trabalharam na zona rural durante este período nos forneceram elementos valiosos para a compreensão do problema. Foram realizadas entrevistas com: 1º) um Delegado Regional de Ensino (prof. Luiz Damasco Pena), de grande atuação no campo educacional, que também foi professor primário rural nos anos de 1917 e 1918, no município de Redenção (Vale do Paraíba); 2º) um inspetor Escolar (prof. João Severino Villela), também profes - sor de escola rural em Tremembé - de 1914 a 1920; 3º) o professor Nelson Martins, que lecionou em Porongaba nos anos de 1920 e 1921;

---

(123) Maia, S.A., 1914, p. 26

4º) a professora Acaricy Reis Guimarães, que lecionou em Sales - Oliveira (região de Sorocaba) no período de 1926-1930.

Segundo as observações destes informantes, nos quatro municípios citados, áreas de pequenos proprietários (sitiantes) e também de colonos, voltados para uma agricultura diversificada e pecuária com produções destinadas ao consumo e à venda, a frequência das crianças à escola era excelente, apesar da longa distância que os alunos tinham que percorrer a pé. O prof. Damasco Pena afirmou que a frequência "nunca decaiu durante o ano", que "o curso era apenas de 2 anos e nimguém o interrompia", mesmo nas épocas de maior trabalho na roça, quando os pais poderiam recorrer à mão-de-obra infantil para o trabalho da lavoura. Esta também foi a situação relatada pelo 3º entrevistado, segundo o qual os pais incentivavam a freqüência à escola. O 2º e 4º entrevistados entretanto, afirmaram que havia problemas de freqüência por ocasião de colheita, quando os pais precisavam do trabalho - dos filhos.

Em suas experiências, os quatro professores relataram que o relacionamento com os pais de alunos sempre foi muito bom, pois "o professor tinha um grande prestígio na roça". De acordo com o 1º e 2º informantes, os pais não procuravam saber - do aproveitamento escolar dos filhos, durante o ano, menos por desinteresse do que por confiança no professor: pondo a criança na escola e fazendo-a ir todos os dias à aula, o resto era tarefa do professor. Para o 3º e 4º entrevistados, entretanto, - os pais se interessavam muito, e "até fiscalizavam o ensi

no".(124).

Segundo as informações dos quatro entrevistados havia uma procura educacional evidente por parte da população local; o motivo seria a utilidade que viam na escola: "Tinham perfeita consciência de que a escola servia para algo: Meu filho não há de ser como eu!"(Damasco Pena). Havia já naquela época um desejo expresso de que os filhos tivessem uma situação melhor de vida, e aí a escola era vista como o meio de atingí-la. Segundo Villela, mais ou menos a metade dos pais ambicionava que os filhos fossem trabalhar na cidade, em casas comerciais, pois podiam melhorar sua situação saindo da lavoura. Outros pais achavam que era bonito saber ler, o indivíduo ficava mais esclarecido", indicando assim, que não viam utilidade no ensino apenas para sair de zona rural. Este segundo aspecto também se depreendia das colocações de Nelson Martins: mesmo se referindo a área relativamente isolada, com poucos meios de comunicação, mostrou o grande interesse dos roceiros pela escolarização dos filhos, aparentemente para continuarem nas próprias atividades locais. Também a 4ª entrevistada afirmou que os pais achavam que a escola servia para "não ficarem analfabetos".

Mas esta situação não era uniforme para toda a po

(124) A respeito do controle que os pais exerciam sobre o estudo dos filhos, há algumas ilustrações interessantes que aparecem no trabalho de Silvio Maia, ao discutir sobre a conveniência ou não do método analítico nas escolas rurais; aí, o autor relatou casos em que os pais (colonos ou vaqueiros) retiravam os filhos da escola depois de alguns meses quando percebiam que com o método adotado pela professora os filhos não aprendiam logo a ler. E havia, por parte dos pais, um conhecimento da forma como os filhos estavam sendo instruídos na escola, que não os satisfazia. Havia, também, reclamações contra a não existência de livro para as leituras. - Maia, S.A., 1914, p. 28-29.

pulação rural. Nem todos tinham realmente condições nem mesmo de permitir aos filhos a escolarização elementar desejada, pois outros fatores mais abrangentes aí intervinham.

O que se depreende das colocações destes antigos professores é a situação desprivilegiada em que se colocavam os filhos de colonos, quanto à própria escolarização primária, em locais onde havia escola.

Segundo Damasco Pena, (baseado na experiência não só em Redenção da Serra, mas de todo o período em que trabalhou para o ensino), "era mais fácil desenvolver as atividades escolares em áreas de pequenos proprietários do que em "escola de fazenda", porque a fazenda absorvia muito a vida do colono e isto se refletia nos filhos"; "a fazenda era uma "ordem social" e a escola vinha representar uma competição incômoda". Também o 2º entrevistado, com base em sua vivência como professor, diretor e inspetor escolar, manifestou a mesma opinião, considerando o trabalho do professor mais difícil na fazenda, pois áí a frequência dos alunos era pior; havia mais exigência de trabalho nas plantações e colheitas, as crianças eram mais aproveitadas na labuta. Os fazendeiros de modo geral não colaboravam com o professor; - "exigiam" e "aceitavam o trabalho dos menores com mais agrado - porque pagavam menos que para os pais". E realmente os entraves criados por fazendeiros deviam ocorrer com certa frequência, tanto que as leis republicanas alertavam para o fato de que o patrão que dificultasse a frequência das crianças à escola seria sujeito a multas, como vimos atrás.

Desta forma, a escolarização da população rural - não dependia apenas do "despertar" de uma aspiração educacional, ou da expansão da rede escolar. Dependia também, e fundamental -

mente, das posições em que esta população se encontrava no tocante às relações de trabalho e posse da terra. Para os proprietários, mesmo pequenos sitiantes, as chances de escolarização dos filhos eram maiores que para os colonos, estes sempre obedecendo às ordens e interesses da "fazenda", isto é, de seu proprietário.

A este respeito, acrescentam-se ainda as informações do 2º entrevistado de que os pais, quando eram empregados e "não tinham propriedade no lugar", mudavam-se muito, procurando novos locais onde houvesse trabalho; muitos alunos eram retirados da escola em decorrência deste fato, o que também foi apontado pela 4ª informante como motivo de evasão escolar.

2.3. - Considerações finais

Em síntese, não se pode negar que a criação de escolas nos sítios e fazendas só ocorreu de fato durante este primeiro período republicano. Entretanto, apesar da instalação de escolas rurais, e mesmo da existência de uma preocupação maior com a deficiente e precária rede de ensino aí existente, ainda havia muito a ser feito. Contrariamente ao que af rmom alguns, a rede escolar existente no campo não era suficiente para atender a demanda de escolas e muito pouco se fêz para corrigir as deficiências apontadas para este período, no tocante não só à criação, mas também ao efetivo funcionamento das escolas. Lembramos aqui que, além da não disposição do Estado em criar as escolas em número suficiente, ainda havia os entraves oriundos da resistência de muitos professores em permanecerem no campo, devendo serem levados em conta também os problemas criados por fazendeiros quando a escola se situava em fazendas.

Ao nível dos sujeitos da escolarização, os docu

mentos e informações com que contamos permitem presumir que neste período a valorização da instrução escolar existia até mesmo em áreas muito pobres e isoladas do Estado, como o Vale do Ribeira, em que os sitiantes e suas famílias praticavam uma agricultura - muito rudimentar.

Este interesse foi apontado para várias categorias de indivíduos, administradores de fazenda, colonos e sitiantes, - mostrando homogeneidade de valores para as várias categorias rurais, pelo menos quanto ao ensino de nível elementar, que alguns viam como meio de progredirem na vida, abandonando o trabalho - agrícola, outros simplesmente como forma de adquirirem os conhecimentos elementares. A grande diversidade entre as várias categorias parecia ocorrer, de fato, não tanto neste plano dos valores mas no da escolarização efetiva. Os de maiores recursos, fazendeiros e mesmo alguns administradores de fazenda, podiam sanar por conta própria as falhas do sistema educacional, pagando professor para os filhos ou seus estudos na zona urbana. Os de menores recursos, colonos e sitiantes, ficavam na dependência da criação e funcionamento de escolas públicas nos bairros rurais e nas fazendas. E, mesmo quando a escola funcionava, parecia haver entre estas - duas categorias uma diferença fundamental: os sitiantes, embora - contando apenas com a mão-de-obra familiar para tocar a lavoura , tinham autonomia para decidir sobre a escolarização dos filhos; - os colonos, estes, tinham sobre si a pressão por um lado dos fazendeiros, a reivindicar o trabalho das crianças na lavoura, e por outro lado, das próprias condições de vida e de trabalho que os obrigavam a mudar-se constantemente.

Odde não havia interesse para que a situação do ensino se modificasse era na camada dominante rural; primeiro, por

que a forma como se desenvolvia a economia agro-exportadora não exigia qualquer qualificação do pessoal nela envolvido; segundo, porque havia interesse em utilizar no trabalho os filhos dos colonos, os quais ou se pagava mais barato, ou concorriam para aumentar o trabalho familiar. Desta forma, a criação e efetivo funcionamento de escolas em fazenda representava, como foi muito bem observado por Damasco Pena, uma "competição incômoda" para esta.

Os sitiantes, que poderiam pressionar para a criação de mais escolas, e realmente muitos as reivindicavam, ficavam contudo na dependência das providências e encaminhamentos que só se efetuavam via chefes políticos locais, e portanto, na dependência da camada dominante. Neste caso, o que menos contava era a necessidade da escola num determinado local, mas sim os interesses políticos em jogo. E estes mesmos fatores interferiam não só na criação, mas no funcionamento das escolas; até o final deste período republicano, poder-se-ia dizer que grande parte das escolas rurais criadas não funcionava por falta de professores, que delas conseguiam se afastar graças a "apadrinhamentos políticos".

Persiste portanto uma indagação: até que ponto não era (ou é) conveniente atribuir à população rural as características de ignorante e avessa à educação como meio para justificar as deficiências do sistema de ensino, ou ainda, o desinteresse efetivo do governo e a ausência de medidas para melhorá-lo? Já vimos que mesmo neste período republicano, a muitos não interessava a melhoria do ensino no meio rural, pois esta se processaria também em detrimento do meio urbano "mais necessitado"...

3. 3º Período- 1930 - 1960

3.1. Evolução do ensino paulista

Para a compreensão do período posterior a 1930 é necessário destacar inicialmente a reforma de 1928 no Distrito Federal, considerada como ponto culminante do movimento de renovação - educacional no Brasil, movimento ideológico de grande envergadura que abriu para o país e para o problema da educação nacional perspectivas inteiramente novas, segundo afirmou Fernando Azevedo, -"sintoma" do novo estado de coisas que se estabelecera sob a pressão - de causas econômicas, sociais e políticas e da fermentação de - idéias em curso depois da guerra de 1912. Segundo este estudioso : "a mobilidade e as variações da população, devidas não só às correntes imigratórias, mas às próprias migrações inernas, especialmente para a região meridional; o surto de industrialismo dos Estados do Sul e, sobretudo, de São Paulo, para onde já se deslocara o centro de gravidade demográfica do país, e para os quais aflui a população atraída como por um imã irresistível, polarizado em melhor padrão de vida e salários mais altos; as evoluções da vida econômica e a agitação de idéias que se propagavam da Europa e dos Estados-Unidos, acarretaram transformações da mentalidade, como deviam determinar as de instituição e crianças características da vida brasileira criando uma atmosfera francamente revolucionária nos grandes centros urbanos".(125).

O impulso dado em 1928 à campanha renovadora do ensino pode ser observada no Estado de São Paulo em vários momentos - posteriores. Em 1930-1931, Lourenço Filho fez reformas em São Pau-

---

(125) Azevedo, F., 1963, p. 657 a 659

lo, dentro deste espírito renovador; assim em 1931, pelo Decreto - 4.917 a Secretaria de Estado dos Negócios do Interior do Estado de São Paulo foi transformada em Secretaria de Estado da Educação e Saúde Pública. Em 1932 foi publicado o manifesto dos pioneiros da "educação nova", em São Paulo e Rio de Janeiro, lançando as diretrizes de uma política escolar "inspirada em novos ideais pedagógicos e sociais e planejada para uma civilização urbana e industrial". Dentre os pontos principais deste programa de política educacional, destacam-se: a defesa do princípio de laicidade, a nacionalização do ensino, a organização da educação popular, urbana e rural etc. (126). Neste mesmo período ressurgiram as discussões sobre a questão ruralista, havia mais de 10 anos iniciadas por Alberto Torres, retomadas agora na série de conferências promovidas pelo Centro do Professorado Paulista, em 1930 e 1931; neste último ano, tratou-se do problema da agricultura, participando, além de professores, também técnicos e agrônomos da Secretaria da Agricultura. Em 1932 foi criada a Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, inteiramente dedicada à questão ruralista. Ainda em abril de 1932 foi criado o Grupo Escolar do Butantã, com vistas a um ensino ruralizado (127).

Em 1933, empreendeu-se uma reforma completa do aparelhamento escolar em São Paulo e se instituiu o Código de Educação do Estado. Neste ano se imprimiu uma orientação nova à educação rural, mediante a criação das granjas-escolas e de missões técnicas e culturais. Segundo o novo Código, seriam obrigadas à frequência escolar todas as crianças de 8 a 14 anos, ficando entretanto isen-

---

(126) idem, p. 667

(127) Anais da VIII Congresso Brasileiro de Educação, 1944, p. 295.

tas as que residissem a mais de 2 km de uma escola pública, ou - quando não houvesse vagas. Também estabelecia que os patrões que tivessem menores a seu serviço deveriam permitir-lhes a frequência regular às aulas, reafirmando novamente, como toda a legislação anterior sobre o funcionamento de escolas no meio rural, a indicação de que havia entraves por parte deles neste sentido.

Sobre as escolas isoladas o Código determinava que a instalação e funcionamento das existentes e das que se criassem, na medida das possibilidades econômicas do Estado e das facilidades oferecidas pelos municípios ou pelos particulares, iriam tendo instalações que as tornassem mais adequadas a seus fins, e que, ao mesmo tempo, favorecessem a estabilidade do professor, pelas - condições materiais e morais de vida. Para obedecer a estes requisitos, as escolas isoladas da zona rural tomariam gradualmente o tipo de granja-escolas. Esta deveria conter uma área cultivável - de pelo menos três hectares, tendo edifício com salas de aula e - os aposentos necessários à residência do professor.

O Código também estabelecia a duração de três anos para o curso das escolas isoladas, devendo seu programa ser essencialmente prático e encaminhado no sentido de fixar o indivíduo - no meio em que vivia. As aulas iniciar-se-iam às onze horas, sendo de quatro horas a duração do dia escolar (128). Seriam criadas, na medida das possibilidades econômicas, missões culturais e técnicas que visitariam periodicamente cada uma das escolas rurais ,

---

(128) Imprensa Oficial do Estado, 1933 - Código de Educação do Estado de São Paulo - art. 255, 256, 258, 259. Nas granjas escolares, o professor com os alunos ou pais, organizaria trabalhos práticos de cultura, criação, pesca, indústrias rudimentares e outras atividades rurais, destinando-se os lucros à escola.

para estimular e orientar a atividade do professor, prestando-lhe assistência técnica e levando até ele materiais de estudo e de trabalho, como bibliotecas circulantes, aparelhos de projeção e - de radiotelefonia, instrumentos agrícolas, mudas, sementes, folhetos e cartazes de propaganda sanitária. Prescrevia que a orientação dos técnicos seria essencialmente prática, através de demonstrações aos alunos (129).

Mas, segundo consta das observações de Francisco Lopes de Azevedo (assistente técnico de ensino primário do Departamento de Educação), até 1942 nada havia o governo feito em São - Paulo, neste sentido. A seu ver, apenas organizações particulares como a Sociedade de Amigos de Alberto Torres e a Sociedade Luis Pereira Barreto, além da Associação de Assistência ao Litoral de Anchieta, tentavam realizar alguma coisa com relação à melhoria - do padrão de vida rural e do ensino neste meio (130).

Ainda no início da década de 30, Sud Mennucci em sua segunda passagem pela Diretoria do Ensino, legislou sobre a ru ruralização da escola, conseguindo do Interventor de então o Decreto nº 6.047, de 19 de agosto de 1933, que criou a Escola Normal de Piracicaba. Por falta de verba, esse decreto foi posteriormente revogado, sem que se pudesse fazer a experiência de formar professores específicos para escolas rurais, embora em escola instalada em perímetro urbano ... (131). A criação de escolas normais rurais encontrou opósição clara do Departamento de Educação do Estado, pois implicava em "novos gastos" e porque poderia "formar - pessoas sem vocação para o ensino rural" (132).

---

(129) Imprensa Oficial do Estado, 1933, art. 263,254,265.
(130) Anais do VIII Congresso Brasileiro de Educação, 1944, p. 517
(131) Busch, R. K., 1935, p. 35
(132) As discussões a este respeito foram muitas ainda durante o VIII Congresso Brasileiro de Educação, realizado em 1942, - principalmente ao tratar do Tema Especial nº 3.

No plano federal, a Constituição de 16 de julho de 1934 fazia o país entrar numa política de educação, de conformidade com os postulados e as aspirações contidas no Manifesto dos Pioneiros pela reconstituição educacional do Brasil; estabelecia os fins democráticos da política escolar do país, reconhecendo - na educação um direito de todos (art. 149), e estabelecendo a gratuidade e obrigatoriedade que deviam estender-se progressivamente do ensino primário integral ao ensino educativo ulterior. (art. 150 § único, a e b). (133).

No biênio 1935-36, com o Professor A. F. Almeida - Junior na direção do ensino em São Paulo e dentro do mesmo espírito renovador, observou-se a preocupação em analisar o problema da educação rural. Discutia assim o problema da profissionalização nessa zona, concluindo que: "a educação primária na zona rural... é coisa diferente de educação profissional rural ..." "Seria, portanto, erro palmar, só desculpável aos leigos e aos amadores, cogitar da implantação, em nosso meio, de um ensino primário dual, ou melhor, do ensino primário propriamente dito, para a cidade, e da "escola de trabalho"... para a roça. Seria fazer da - escola rural um systema fechado, uma escola de casta, a escola - do operário agrícola..." (134). Contrariava, pois, a orientação anterior, propondo uma nova atitude diante das escolas rurais.

A nova Constituição, outorgada em 1937, reafirmou,

---

(133) Azevedo, F., 1963, p. 683,684.

(134) Anuário do Ensino, 1936/1937. Consta do relatório do Diretor do Ensino, em 1936, o que se teria feito com relação à instrução rural: incentivação da especialização vocacional, por meio de inquérito, de publicação de estudos e de programa para um curso anexo as escolas normais; estabelecimento de 3 grupos escolares rurais, além do que já estava criado anteriormente; criação de uma escola rural experimental, para servir de padrão às demais; estímulo às atividades - agrícolas, à educação higiênica e à educação doméstica, nas escolas rurais; campanha junto às Prefeituras Municipais - em favor da construção de prédios para as escolas rurais. Anuário do Ensino-1935/1936, p. 9

levando ainda mais longe do que a Constituição de 1934, as finalidades e as bases democráticas da educação nacional, mantendo a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário, entre outras determinações[135]. Mas, apesar dos dispositivos legais contidos na Constituição de 1934 e reiterados na de 1937, no sentido de se garantir a todos o direito à educação escolar, e embora houvesse um movimento inovador dentro do próprio setor educacional, ainda havia muito a ser feito com relação ao atendimento à população do meio rural. Os próprios documentos governamentais o revelavam; em 1936, afirmava-se que: "A questão do ensino rural é uma espécie de "leitmotif" dos nossos programmas educacionaes. Quase todos os administradores escolares a tem inscripto na lista das suas preocupações principaes e têm feito esforços mais ou menos sinceros, mais ou menos efficazes, para resolvel-a. Contudo, o problema se acha bastante afastado da solução". Segundo dados existentes, das 700 mil crianças em idade escolar que habitavam a zona rural, apenas 130 mil encontravam possibilidade de matrícula em escola pública; para as restantes 570 mil, não havia lugar. (Ver Quadro IX). Demais, as 130 mil que podiam matricular-se, nem sempre encontravam na escola o grau e a qualidade de instrução que lhes convinha[136].

---

(135) Azevedo, F. 1963, p. 686

(136) Anuário do Ensino, 1935/1936, p.180 e seguintes.

Q. IX - População em idade escolar e matrículas no ensino primário - 1935.

Zonas	População de 7 aos 13 anos calculada para 30 de novembro	Matrícula Efetiva no Ensino Primário Comum Estadual		Matrícula Efetiva no Ensino Primário Comum Estadual, Municipal e Particular	
		Nº de alunos em 30 de novembro	% sobre o total das crianças	nº de alunos em 30 de novembro	% sobre o total das crianças
Sede dos municipios.....	388.360	221.427,	57,02	270.211	72,15
Sede dos distritos de paz	61.040	36.191	59,29	39.710	65,06
Zona rural.....	722.130	95.289	13,20	122.248	16,93
	1.171.530	352.907	30,12	442.169	37,74

Fonte: Anuário do Ensino - 1935 / 1936, p. 395

Os dados contidos no Quadro X indicam a validade das observações, mostrando a deficiência de atendimento à população rural, quanto ao número de vagas existentes para a matrícula de crianças, denunciando a situação de inferioridade da rede escolar rural com relação à urbana, no tocante ao número de classes.

Q. X - Classes segundo a localização - 1935

Localização	nº	%
Nos cursos urbanos	10.325	52,90
Nos cursos distritais	1.698	8,70
Nos cursos rurais	7.493	38,40
Geral	19.516	100,00

Fonte de dados brutos: Anuário do Ensino, 1935 / 1936, p. 410

O número de alunos matriculados era menor na zona rural, em todas as séries do ensino primário; a matrícula concentrava-se na 1ª série, que em 1935 agrupava 76% da matrícula total, caindo muito para a 2ª série e quase inexistindo nas demais. (Ver Quadro XI e Anexo 9).

Q. XI - Matrícula efetiva por série - 1935

Série	Urbanos	Distritais	Rurais
1º ano	44,32	54,63	75,88
2º ano	25,80	24,13	17,81
3º ano	18,40	14,31	5,52
4º ano	10,99	6,84	0,68
5º ano	0,47	0,06	0,09
Total	100,00	100,00	100,00

Fonte de dados brutos: - Anuário do Ensino, 1935/1936,p.538,539

Em 1937, considerações e críticas semelhantes foram arroladas, quanto à precariedade da rede escolar: "considerando-se que a população geral do Estado se distribue entre a cidade e a roça, na proporção approximada de 30% e 70% respectivamente, e levando-se em linha de conta ainda que o curso primário urbano é quasi todo de quatro annos, e deveria, theoricamente, se repartir de modo a caber a quota de 36% para a cidade e a de 64% para a roça. Contudo, por motivos obvios, a realidade está muito longe disso"(137); os dados comprovavam esta situação, como se nota pelo - Quadro XII.

Q.XII. Matrícula efetiva das escolas primárias estaduais e porcentagem da matrícula rural

Anos	Matrícula efetiva estadual		% da matrícula rural
	geral	só rural	
1932	330.706	80.315	24,28
1933	323.479	97.039	29,99
1934	327.327	84.760	25,89
1935	354.712	95.325	26,87
1936	374.474	106.674	28,48

Fonte: Anuário do Ensino - 1936/1937, p. 302, 303

Os resultados, do Quadro XV em que se salienta a porcentagem de 1933, mostram a tendência da escola primária estadual no sentido de se expandir também na zona rural, embora o atraso ainda fôsse muito grande com relação às escolas urbanas.

(137) Anuário do Ensino, 1936/1937, p. 302, 303

Paralelamente, este foi o período em que o problema da educação rural recebeu as maiores atenções, pois intensificou-se o movimento denominado de "ruralismo pedagógico", preocupado exclusivamente com o ensino nessa área. Em junho de 1935 - realizou-se a Semana Ruralista, para tratar especificamente deste assunto. Não só nesta década de 30, mas também na de 40, o ruralismo pedagógico atingiu grande projeção, exercendo uma influência intensa sobre educadores e administradores; assim, muitas medidas, dentre as que foram tomadas para a melhoria e expansão da rede escolar no meio rural se devem à pressão que exerceram os seus representantes.

Em síntese, no que se refere à configuração do - sistema educacional a partir de 1930 a meados de 40, relativamente a períodos anteriores, pode-se dizer que houve a criação de um número maior de escolas na zona rural. Mas, considerando-se a situação em si, as medidas tomadas neste período não atendiam suficientemente à demanda potencial. Como foi possível verificar , por volta de 1936 menos de 20% das crianças da zona rural encontravam vagas disponíveis nas escolas. Além do número insuficiente de escolas primárias, mesmo as campanhas e medidas propostas não eram satisfatórias para diminuir os problemas.

Apenas o título de exemplificação, temos as observações do Sub-Assistente do Departamento de Estatística do Estado de São Paulo, através das quais se pode observar a "ginástica" do governo para tentar sanar o analfabetismo na zona rural. Como o Estado afirmava não possuir verbas para dar educação a todos , principalmente aos da zona rural, a fórmula encontrada era "transferir" o problema da escolaridade dos mais novos para os mais velhos (16-17 anos) solucionando-o através de cursos supletivos.

Alguns trechos de seu depoimento no VII Congresso Brasileiro de Educação, em 1942, são elucidativos: "Os estudiosos do assunto... estão fartos de saber que o Estado não está em condições de arcar com vultosas despesas que seriam necessárias para levar a escola primária a todas as crianças. Ademais, sabem eles, também que um dos principais obstáculos para a disseminação do ensino - reside no fato de a escola atual não poder ir em busca de todas as crianças esparsas pela zona rural..." "E se o Estado não dispõe dos recursos necessários para completar seu aparelho de ensino primário comum, de modo a atender a todas as crianças em idade escolar, pode entretanto, agir no sentido de remediar essa situação, lançando mão de um recurso suplementar, como seja a criação de cursos supletivos de dois anos de extensão, diurnos ou noturnos junto às escolas comuns já existentes, nos quais seriam matriculados obrigatoriamente todos os analfabetos de 16 a 17 anos..." "São Paulo, bem como qualquer outra unidade da Federação, não está, já reconhecemos, em condições de dar escola comum a todas as crianças de 7 a 13 anos, mas qualquer dos estados pode manter uma organização barata, como já vimos de ensino supletivo para todos os adolescentes de 16 e 17 anos, cursos esses de dois anos de extensão, com programas posto em relação à idade e adequado ao meio em que deverá ser aplicado"(138).

De modo geral, tanto documentos oficiais como observações de educadores e teóricos(139) apontam a insuficiência das medidas governamentais para atender às necessidades de esco-

(138) Anais do VIII Congresso Brasileiro de Educação, 1944, p. - 163 e seg.

(139) Sobre o problema do atendimento escolar, são interessantes as discussões entre Teixeira de Freitas e Lourenço Filho - IBGE, 1941.

larização para a zona rural.

Em meados de 40, no plano federal, o Governo aprovou, em 1946, as Leis Orgânicas do Ensino Primário e do Ensino - Normal, sob o nº 4.024. Estabelecia a obrigatoriedade do ensino primário a partir dos sete anos, que seria ministrado no mínimo em quatro anos. Previa também sanções para os pais que deixassem de mandar seus filhos à escola. Foi ainda instituida a obrigação de as empresas agrícolas e industriais fornecerem meios para educação de seus empregados e dos dependentes destes.

A preocupação do Governo Federal com a educação - rural a partir deste período parecia ter aumentado, e os pronunciamentos do General Eurico Dutra o indicavam claramente. Na mensagem enviada no começo da legislatura de 1947 ao Congresso Nacional, afirmava: "A falta de um professorado primário, recrutado entre as próprias populações rurais e preparado especialmente para enfrentar os problemas do meio, era, até hoje, uma das graves lacunas do nosso sistema escolar primário e uma das principais causas do analfabetismo que grassa em nosso meio rural".Sua mensagem de 1948 voltava a tratar do assunto: prédios e professores rurais, e na de 1949, informava sobre a construção de 4 mil escolas rurais no país. Na mensagem de 1950, dizia: "Assim como os prédios escolares, conquanto ofereçam certas características comuns, devem adaptar-se às condições regulares, também os processos de ensino, embora tenham um substrato nacional e pedagógico, devem atentar na localidade e na região a que se destinam..." Para evitar o erro do passado, quando se pretendia moldar o homem das diferentes regiões do País segundo os padrões mentais e morais do cidadão das grandes cidades, o Governo viu-se na con -

tingência de formar professores especializados"(140).

Além das medidas acima outras foram adotadas: em 1946, sob a supervisão do Ministério da Agricultura, organizou-se uma rede nacional de escolas agrícolas de nível médio e superior; criou-se a Campanha de Educação de Adultos (a partir de 1947) e a Campanha Nacional de Educação Rural, que funcionou de 1952 a 1962. Tais medidas visavam diminuir os problemas observados no meio rural.

A Campanha Nacional de Educação de Adultos parece ter sido, destas, a que realmente conseguiu algum resultado positivo neste sentido. Voltada para a totalidade da população do país, esta campanha propunha também medidas especiais com vistas ao recrutamento da clientela rural. Além do ensino de nível primário, dado nos cursos, foram concebidas outras modalidades de atuação na zona rural: as Missões Rurais de Educação de Adultos, os Centros Sociais de Comunidade e os Centros de Iniciação Profissional.(141).

Funcionaram efetivamente apenas os cursos de adultos propriamente ditos, as demais modalidades não passaram de poucas experiências sem resultados significativos e contavam mesmo com poucos recursos financeiros para o seu desenvolvimento; a instalação de uma missão rural só foi tentada em 1950.(142). No Estado de São Paulo, com a Campanha, foram criados vá

(140) IBGE - Revista Brasileira dos Municípios - 1950, p. 1097 e seg.

(141) Nas missões rurais e nos centros os indivíduos seriam levados a utilizar novos instrumentos, a adotar técnicas racionais de atuação e a viver, na prática, os elementos culturais da sociedade"moderna". Beisiegel. C.R., 1972,p. 120 e seg.

(142) Idem, p. 124 e seg.

rios cursos de adultos na zona rural. Assim, se em 1946 o Ensino Supletivo contava com 670 classes nas áreas urbanas, 15 nas distritais e 17 nas rurais, em 1947 passa-se para 1530 nas urbanas, 237 nas distritais e 434 nas rurais.(143).

As outras modalidades de atuação pensadas especificamente para a população rural, encontraram continuidade mais tarde, na Campanha Nacional de Educação Rural, organizada em 1952.(144)

No Plano Estadual acompanhando as preocupações federais, já havia sido instituida em setembro de 1951 a Comissão Executiva do acordo entre o Ministério da Educação e Saúde e o Governo do Estado para a Campanha de Educação Rural.(145). Esta Campanha, seguindo orientações do Ministério, visava, "levar aos indivíduos e às comunidades do meio rural brasileiro as práticas da Educação de Base ou Fundamental que se resumem na transmissão de conhecimentos teóricos e técnicos indispensáveis a um nível de vida compatível com a dignidade humana e com os ideais democráticos, induzindo as crianças, os adolescentes e os adultos a compreenderem os problemas peculiares ao meio em que vivem, a formarem uma idéia exata de seus deveres e direitos individuais e cívicos e a participarem, eficazmente, do programa econômico e social da comunidade a que pertencem". Decorrente desta Campanha, há informação sobre o funcionamento, para o Estado de São Paulo, de Centros Cooperativos de Treinamento Agrícola para jovens Rurais (masculino) em Avaré e em Mogi das Cruzes; de um Centro de

(143) Idem, p. 160, 161
(144) Bittencourt, A., 1959, p. 177 e seg.
(145) Decreto nº 20.781, de 20 de setembro de 1951 D.O. nº 210 de 21 de Setembro de 1951, p.1, c. 1.

Orientação de Líderes Rurais em Apiaí; de Centros Sociais de Comunidade em Barra do Turvo, Morro Agudo, Barra do Chapéu, Lageado de Araçaiba, Ribeira e Apiaí.(146). Em 1955, quando essa Campanha apresentava os níveis mais elevados de atividade, encontravam-se em funcionamento, no Estado de São Paulo, uma "missão" instalada no município de Pinhal, um "Centro de treinamento de Cooperativismo de jovens rurais em Ilhabela" e outro no município de Avaré, e um "centro de orientação de líderes locais",em Apiaí.(147)

Mas, embora fosse grande a atuação dos ruralistas ainda na década de 40, embora legalmente fosse imposta a obrigatoriedade escolar, ministrada num mínimo de quatro anos, apesar do interesse demonstrado em pronunciamentos governamentais e das medidas adotadas, a a situação de fato na zona rural no Estado de São Paulo pouco se alterou no tocante ao ensino regular. A rede escolar rural continuou a funcionar estruturada em escolas isoladas, de um só professor, com possibilidades de ministrar no máximo os três primeiros anos primários. Como já se observou anteriormente e também pelo Quadro XIII, o número de professores de zona urbana (sem levar em conta os distritos),

(146) Para a sua atuação, a CNER treinava especialmente seus técnicos em cursos de Educação de Base. Estes desenvolviam o trabalho junto às comunidades rurais através de várias modalidades de trabalho: missões rurais, centros sociais de comunidade, treinamento de professores rurais, centros cooperativos de treinamento agrícola para jovens rurais (masculino), centros de orientação de líderes rurais(feminino), centros regionais de educação de base e treinamento dos educadores de base da CNER. Ver Ministério da Educação e Cultura, s.d.

(147) Relatório do Departamento Nacional de Educação para o exercício de 1955, Ministério da Educação e Cultura, R.J. 1955, p. 77 e seg., in Biesiegel, C.R., p. 185.

durante este 3º período sempre foi mais de duas vezes superior ao número de professores de zona rural.

Quadro XIII- Professores com regência de classe no ensino primário comum, segundo a localização.

1935 - 1960

Ano	total	Localização					
		sede de município		sede de distrito		zona rural	
			%		%		%
1935	15.493	10.559	68,15	1.228	7,92	3.706	23,92
1940	15.458	9.321	60,30	1.361	8,80	4.776	30,90
1945	17.404	11.080	63,66	1.371	7,87	4.953	28,46
1950	22.729	14.334	63,06	1.689	7,43	6.706	29,51
1955	29.325	18.495	63,07	2.177	7,42	8.653	29,50
1960	41.487	27.195	65,55	2.117	5,10	12.175	29,34

Fonte dos dados brutos: Departamento de Estatística do Estado de São Paulo - Anuário - 1962 - São Paulo, 1964

Em 1950, os dados acerca da instrução rural, se - segundo L. Dorin, mostravam a seguinte situação:

Q. XIV . Alfabetização de homens e mulheres na zona rural, no Estado de São Paulo.

Grupos de idade	Total		Não sabem ler ou escrever	
	mulheres	homens	mulheres	homens
5- 9	301.768	317.377	86,87	86,43
10-14	260.450	276.503	50,96	47,60
15-19	223.987	236.760	50,48	43,70
20-24	195.123	217.034	58,46	43,59
25-29	157.787	183.470	65,96	45,54
30-39	233.752	276.161	71,89	45,87
40-49	152.656	195.753	80,86	50,59
50-59	84.317	113.641	85,03	55,50
60-69	40.532	56.835	86,69	60,97
70-79	15.260	19.125	86,66	64,77
80 e+	6.285	6.227	91,25	76,21
idade ignorada	2.869	2.947	78,94	63,11
total	1.674.786	1.901.833	68,40	54,16

Fonte de dados brutos: Dorin, L, 1962, p. 95

Durante este período ocorreram grandes modificações na distribuição espacial da população, cada vez mais concentrada nas áreas urbanas, devido à crescente concentração da renda nos setores industrial e de serviços, ao mesmo tempo que ocorria um decréscimo progressivo da participação dela no setor agrário, especialmente a partir de meados da década de 1940[148]; poder-se-ia supor que, à medida que a população fosse decrescendo no campo, o atendimento escolar aos que nele permaneciam fosse melhorando, dado que em termos relativos a demanda tendia a decrescer.

(148) Szmrecsányi, T., 1973, p. 278

Mas estas suposições, em realidade, não ocorreram; os debates empreendidos na década de 50 em torno da Lei de Diretrizes e Bases dão indicação clara de que a educação da população rural neste período ainda se encontrava sem o atendimento necessário. M. José Werebe, por exemplo, afirmava em 1960, no término deste período: "Na zona rural a assistência escolar é mais precária do que na zona urbana. Não somente as escolas são em número insuficiente para receber todas as crianças em idade escolar, bem como são em geral insatisfatórias as condições escolares, inadequado é o tipo de ensino, mal preparados os mestres. O melhor que temos em matéria de ensino (em relação a prédios, professores, instalações didáticas, etc.), e que não é muito, encontra-se quase que exclusivamente nas cidades".(149).

Se houve durante o período de 1930 a 1960 um interesse maior pela instrução no meio rural e se algumas providências foram tomadas no sentido de se expandir o sistema educacional, estas não foram suficientes; o sistema continuou sem dar atendimento a toda a população, ou dando-o de modo deficitário.

Desta forma, a nosso ver, neste período mais que nos anteriores, parecia ter aumentado o descompasso entre o nível dos projetos, leis e sugestões para melhorar a escolarização da população rural, e o que em realidade se concretizou. Neste ponto, portanto, delineava-se uma contradição, pelo menos aparente: se a preocupação com a instrução no meio rural foi intensa, as manifestações a respeito abundantes, por outro lado não se expandiu o sistema educacional rural, nem se deram maiores chances de escolarização à população, como estava sendo proposto.

---

(149) Werebe, M.J.G., 1960, p. 379

Não é intuito deste trabalho tentar elucidar os reais objetivos e interesses da política educacional do governo, nem mesmo dos grupos que batalhavam por melhores condições de ensino. Contudo, alguns aspectos podem ser aventados numa primeira abordagem, para se tentar apreender a situação "contraditória" acima.

Em primeiro lugar, torna-se necessário verificar o que objetivavam os que se colocavam a favor de uma melhoria do ensino no meio rural. E, neste caso, as posições foram variadas, sofrendo modificações no decorrer do período.

Ao nível dos teóricos e educadores, pode-se dizer que se configuravam duas linhas divergentes de pensamento: de um lado os que se tornaram conhecidos como "ruralistas" e que como já dissemos, tiveram grande atuação a partir de 1930 até meados da década de 1950; de outro, os que lhes fizeram oposição, com influência maior na década de 50. Destacaremos aqui as colocações de alguns representantes destas duas correntes, para exemplificar as posições por eles assumidas.

Dentre os ruralistas, as colocações de Sud Mennucci não podem ser ignoradas, visto tratar-se de um dos expoentes máximos deste movimento. A seu ver, com a transformação da organização do trabalho ocasionada pela abolição, esperava-se uma modificação na orientação do ensino no meio rural, pois o que se perdia com a substituição do braço escravo, ter-se-ia que compensar pelo rendimento e qualidade de produção. Mas tal não se deu, e, em 1930, "continuam a supor que os trabalhos agrícolas independem de conhecimentos mais fortes que os da rotina e que os meios rurais não carecem de cultura mais sólida da que possuem...". Sud Mennucci apontava então os pontos básicos da

reforma do ensino que, segundo ele, seria imprescindível, pois o país se encontrava diante do dilema: "ou reorganiza a sua estrutura econômica ou vai para o protetorado". Dois seriam os objetivos fundamentais: "destruir o preconceito que marca os labores agrícolas e preparar, ao mesmo tempo, as massas para que saibam realizar um trabalho eficiente e rendoso pelos métodos que exige a luta comercial".

Sua idéia de reorganização da estrutura econômica tornava-se mais explícita no trecho seguinte: "A contradição mais aparente e indesejável que se observa entre nós, registra-se nesse contra-senso: o homem brasileiro sem possuir uma organização industrial que se possa apresentar decentemente como um chamariz autêntico das suas atividades, começou a fugir do campo" ... "O êxodo dos campos prende-se, em última análise, à dificuldade de obter a posse da terra. Só ela seria capaz de anular as consequências do estado de alma do nosso lavrador, que sente no amago de sua personalidade, bem no fundo de sua psique, os resíduos da velha prevenção contra as fainas da lavoura"... "Tradicionalmente agricultores, falta-lhes a posse da terra, falta-lhe o estímulo que os radicaria ao torrão, fazendo deles celulas ativas, creando-lhes na alma o prazer de trabalhar independentes para si e para o prole. A política, seria fazê-los pequenos proprietários e lavradores, empreendimento esse que não caberia apenas aos governos, isto é, a União, aos Estados e aos Municípios, mas também aos indivíduos, às associações e corporações"(150).

Em conferência pronunciada em meados de 1933(151) Sud Mennucci afirmava que estaria se desenvolvendo uma guerra im

(150) Mennucci, S., 1934, p. 187 a 203, 101, 102
(151) Idem, 1941

placável ao campo e a todas as atividades que ali se exerciam , constituindo-se o êxodo rural como a consequência mais indesejável desta hostilidade. O autor endossava as idéias de Alberto - Torres no sentido de que a instrução pública, das escolas primárias às academias, era um sistema de canais de êxodo da mocidade do campo para as cidades e de aumento do parasitismo; tal fato estaria relacionado à escravidão, que engendrava a repugnância pe~~las labutas rurais~~. Para ele, esta hostilidade se manifestava subrepti cialmente, por intermédio dos quadros da legislação ordinária, inclusive a legislação escolar, o aparelhamento do ensino profis - sional etc.

Observava que, depois de se haver criado e instalado escolas pelos núcleos campesinos, um novo mal principiara a aparecer: "As classes primárias transformaram-se em polvos sugadores da energia rural, porque envenenam a alma dos filhos dos nossos lavradores, criando-lhes no íntimo a enganosa e perigosa miragem da cidade". "São simples "escolas de cidade" implantadas ou enxertadas em núcleos rurais. Trazem, apesar do vistoso aparato cultural com que se apresentam, uma irracionada animosidade - contra tudo o que relembra o trabalho dos campos..."(152). Ainda na década de 40, Sud Mennucci fez considerações que reiteravam - em parte as emitidas na década anterior, observando que: "A escola rural que estamos atualmente fornecendo, é um inimigo, um desintegrador, um dissolvente do grupo social, uma vez que ela traz diretrizes contrárias, mesmo hostís às que o meio reclama e necessita, ensinando cousas que põem em perigo, fazem periclitar a persistência da unidade espiritual do núcleo".(153).

---

(152) Idem, 1934, p. 70,71
(153) Anais do VIII Congresso Brasileiro de Educação, 1942, p.290

Neste mesmo período, anotamos as idéias do agrônomo Lahyr de C. Cotti sobre a situação encontrada no meio rural e as soluções propostas; este dizia conhecer de perto "o desolador quadro que tantos professores fizeram sentir - o êxodo rural como consequência da desadaptação do professor primário"... "Ultimamente, porém, o caso tomou feição alarmente. O desenvolvimento assombroso da capital paulista, encontrando um aliado na defeituoso organização escolar primária, fez com que a corrente de fascinados pelo falso bem-estar das cidades se avolumasse. A escola rural tornou-se um fator de desorganização da vida agrícola"... "É evidente que se despertarmos o gosto e o interesse pelos trabalhos de campo, crearemos uma geração de aptos trabalhadores agrícolas que serão os continuadores dos ancestraes nas lides do campo, formando desta forma a corrente humana que traz a tradição agrícola".(154).

Posição diferente era na mesma época em que escrevera Sud Mennucci, a observada nos trabalhos de Belisário Pena sobre a "Educação Rural". A seu ver, procurava-se por todos os meios escravizar o trabalhador rural nacional, tratado como cousa, abaixo dos animais. "Predomina o regime do latifundió, para as monoculturas do café, da cana e do cacau. Em qualquer desses ramos da agricultura, impera o sistema do salário e da meação - com pagamento por meio de vales, resgatáveis nos armazens dos latinfúndios, em troca de gêneros alimentícios e outras utilidades, por preços fabulosos que tornam o operário eterno devedor, e este, ou se submete cativo, ou foge. Esta é a regra geral, com algumas exceções". Descrevia as condições de vida do trabalhador rural: "Nada possuindo, e não podendo contar com a assistência -

---

(154) Cotti, L.C., 1932, p. 11 a 15

do patrão nem dos governos, o trabalhador rural, doente, demitido... é um judeu errante, de saco sempre às costas, arrastando - na sua miséria a família"... Afirmava que "cerca de 90% das famílias brasileiras não possuem casa própria, e um pedaço de terra, isto é um lar permanente que as fixe ao solo, "sendo este o fato social mais grave do Brasil(155). Segundo ele, "o Brasil tem evoluido patologicamente sob o domínio de interesses ocasionais,quase sempre inconfessáveis, dos dirigentes, ofuscados pela pujança da natureza e suas possibilidades latentes. Fiados exclusivamente nisso, sem cuidar da vitalidade e da educação do povo,... desprezavam a terra e o homem rural e aventuraram-se loucamente numa política de urbanismo e de industrialismo extemporâneo,de valorizações artificiais, de vultosos e onerosos empréstimos, de emissões sem conta nem medida, até afundar o país num sorvedouro de misérias físicas e morais". Considerava que "calamitosos teem sido os programas de governo, porque outra coisa não tem visado senão amparar os interesses dos latinfundiários escravizadores e dos industriais de indústrias extemporâneas e assassinas, completamente antagônicas dos interesses econômicos e morais do Brasil".

A solução que propunha era a urgente necessidade - de fixar na pequena propriedade rural tanto o elemento nacional quanto o estrangeiro; de organizar ao saneamento rural, assistência e educação higiênica e profissional do povo, como medidas - fundamentais da prosperidade econômica do Brasil, e sua conse - quente transformação político-social. A seu ver "espalhar esco - las, importar máquinas, reprodutores e sementes; organizar serviços de valorização de produtos, construir estradas; formular conclusões científicas sobre cultura e pecuária, sem previamente ou

---

(155) Pena, B., 1941, p. 1176, 1177

concomitantemente fixar no trabalho da terra, pela pequena pro - priedade, e zelar pela saúde e educação dos que tem de manejar - as máquinas, tratar dos rebanhos, preparar, semear e cultivar a terra, é positivamente, querer fazer andar o carro adiante dos bois".(156).

De modo geral, pode-se dizer que a preocupação comum aos ruralistas na década de 30 era a fixação da população rural ao campo; mas variava a forma de encarar o problema e as soluções propostas em suas posições extremas: alguns, como Lahyr - de C. Cotti, viam na escola um determinante do êxodo rural,mas - também um elemento de fixação desde que reformulada e adaptada ; outros, como Belisário Pena, consideravam que a reforma escolar nada traria enquanto outras medidas de ordem político-econômica como a fixação do homem através da concessão da pequena propriedade rural não fossem tomadas anteriormente às reformas educacionais. Numa posição intermediária situavam-se os que, como Sud - Mennucci, pregavam tanto medidas de ordem sócio-econômicas como a necessidade de reorganizar as escolas que então funcionavam como canais de êxodo rural.

A preocupação com a situação no meio rural neste período parecia provir de duas direções divergentes: de um lado havia por parte de alguns setores das classes dominantes um interesse em manter a estrutura econômica e social existente, tornando-se necessário para tanto melhorar as condições de vida da população rural e segundo alguns autores (157), aumentar sua produtividade econômica e diminuir sua mobilidade geográfica, participando, portanto de uma ideologia reformista; de outro, havia

---

(156) Idem, p. 1182, 1183, 1187, 1178, 1185
(157) Ver a respeito: Antonio Cândido, 1957; Ribeiro, J.R., 1952 -b).

os que sem se preocupar com os reclamos das classes dominantes, - também colocavam o problema agrário entre suas propostas princi - pais, a partir de uma posição que se pretendia revolucionária,por considerarem o latifúndio como uma das causas fundamentais das - crises por que passava o país, reclamando seu desmembramento e distribuição entre os trabalhadores sem terra.

De acordo com alguns estudiosos (Quirino. Ribeiro, Antonio Candido), as preocupações reformistas relativas ao meio - rural eram claras nesse período (158). Não mencionavam, porém, - que na mesma época o Partido Comunista tomava explicitamente posição, tanto em 1929 quanto em 1935, encarecendo a necessidade de uma transformação da própria estrutura agrária vigente, isto é. , acusando o latifúndio como a principal causa dos problemas rurais (159). As variações observadas nas manifestações relativas - ao ensino no meio rural pareciam da mesma forma vincular-se a estas posições mais amplas. Mas, a nosso ver, nenhuma das duas correspondia aos interesses que realmente começavam a configurar- se como dominantes na sociedade brasileira e de modo especial na paulista de então, e que eram ressentidos pela maioria dos componentes das camadas superiores. Na década de 30 criaram-se as condições políticas que iriam favorecer a futura hegemonia do setor industrial sobre o setor agrário; neste contexto, as decisões de política econômica passaram a ser tomadas principalmente em função dos interesses predominantes no setor industrial (160).

Não pareciam ser, portanto, as preocupações ante - riores as significativas para o governo que assumiu o poder em

---

(158) idem,

(159) Linhares, H., 1959

(160) Lenni, O., 1973, pp. 185 e segs.

1930: a preocupação básica era com o setor industrial e para ele se voltavam cada vez mais as atenções principais. Desta forma não eram os que se interessavam pela fixação do trabalhador no campo os que efetivamente representavam os interesses em curso: a população que se evadia do campo constituia em grande parte, a mão-de-obra com que contava o parque industrial para a sua formação e ampliação(161); não havia, assim, interesse pela sua retenção no meio rural(162). Do mesmo modo, a mão-de-obra rural que se dirigia para a indústria era absorvida nos setores do "baixo aperariado para o qual uma maior qualificação não era necessária, mas a ausência de qualificação até interessante à exploração empresarial" (163). Não havia, também, interesse pela sua melhoria educacional.

Pode-se portanto entender como, a partir de 1930, embora atuassem ruralistas e outros em defesa da instrução para a população rural, embora algumas medidas tenham sido tomadas muitos também eram os entraves principalmente econômicos opostos às soluções do problema do ensino no meio rural: falta de escolas com as justificativas de falta de verba para dar escolaridade a todos; má formação dos professores que se destinavam às mesmas; dificuldades para a criação de escolas normais rurais etc. Ao mesmo tempo, avultavam durante este período as justificativas de que a criança de 7 anos da zona rural era imatura para a aprendizagem. A este respeito, no relatório de 1937 da Diretoria do Ensino, em que se discutia a ineficiência da escola primária rural,

---

(161) Singer, P., 1973, p. 175; Pereira, L., 1965, p. 153 a 165

(162) Vicente Unzer de Almeida e Octávio Teixeira Mendes em seu estudo sobre a "Migração Rural - Urbana", enfocaram o grande fluxo migratório do interior para a Capital paulista neste período (p. 65). Constataram também que na época da pesquisa a ocupação atual em São Paulo dos que emigraram, era predominantemente a de operário industrial. Almeida, V.V., 1951, p. 24 a seqs.; Pereira, L., 1965, p. 63 a 68.

(163) Pereira, L., 1965, p. 173, 174

entre as soluções propostas está: "Uma das medidas acertadas, nesse particular, é a elevação da idade de matrícula, na zona rural, para oito annos. As crianças de sete annos, - dizem as autoridades e comprovam as estatísticas, - estão na escola apenas para fazer número. E para perturbar o ensino; e para avolumar a taxa de reprovações. Será melhor não aceital-as"...(164). Havia um descompasso nítido entre as preocupações teóricas e as realizações de fato, estas se baseando em justificativas racionalizadoras.

Nas décadas que se seguiram, de 40 e 50, acentuou-se de um lado a hegemonia do setor industrial, mas continuou com grande número de adeptos o movimento ruralista. Contudo havia uma grande diferença com relação à década anterior: não se encontrava mais nos textos dos representantes deste movimento a preocupação com a fixação do trabalhador por meio da distribuição de terras; a atenção passara a centralizar-se unicamente na escola e nas condições de funcionamento da mesma. Esta era então encarada em função de alguns objetivos principais: como elemento de fixação do homem ao campo, como condição para a manutenção da estrutura sócio-econômica rural, como meio de nacionalizar as populações estrangeiras. Vários foram os que se manifestaram a respeito, (165) e destacamos aqui alguns trechos bastante elucidativos, em que a necessidade de reformas se concentrava agora nas próprias escolas.

No tocante às populações estrangeiras, o problema não era propriamente o de ausência de escolas, visto que quando

(164) Anuário do Ensino, 1936/1937
(165) Ver as comunicações apresentadas ao VIII Congresso Brasileiro de Educação, realizado em 1942

o Estado não proporcionava a seus filhos escolas oficiais, criavam eles próprios as suas. Era este aliás motivo de grande preocupação do governo, pois sua educação continuava a se constituir para este problema de segurança nacional. Vejamos alguns textos que davam indicações sobre estes pontos, extraidos de comunicações de altos funcionários da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo: "Nossa legislação prevê, não digamos o perigo, mas o inconveniente dessas aglomerações (quistos) tanto assim que determina a percentagem de constituição dos núcleos agrícolas nas zonas de colonização, quanto às atuais". "Medidas drásticas não são aconselháveis, mormente no caso em aprêço. Apelou-se então para a escola, notadamente para a escola primária, adotando-se a norma: já que não é de todo possível abrasileirar integralmente o estrangeiro adulto, atraí-lo totalmente para nós, façamos o possível para conseguir abrasileirar a criança estrangeira e o filho do estrangeiro. Chegando-se a esse resultado, as próprias crianças influirão em algumas cousa sobre seus pais e parentes". "Tem, portanto, a escola primária mais essa nobre função, mais esse elevado papel: aumentar o número dos brasileiros que sintam verdadeiramente sua pátria"(166).

Dizia um outro: "Na Noroeste, Alta Sorocabana, Alta Paulista e Alta Araraquarense, isto é, na zona de penetração do Estado, espelham-se núcleos de japoneses, alemães, húngaros, checoslovacos, russos, austríacos, iugoslavos, romenos, etc.,que formam poderosos núcleos conservando-se alheios aos legítimos interesses do país"... "Os delegados de Ensino de São Paulo são concordes em que as colônias estrangeiras desejam e se batem por

(166) Lino Avancini - Delegado Regional de Ensino-Lins-Anais do VIII Congresso Brasileiro de Educação, 1944, p. 227.

escolas, e quando não conseguem a nacional, fundam a sua própria! Assim sendo, "a educação primária deve tender à nacionalização; o ruralismo, ministrado em tais núcleos, o próprio ruralismo, deve ser nacionalista e nacionalizador, sem exagero de expressão."(167) O que se via portanto, era a preocupação com a nacionalização das populações estrangeiras, e não com a frequência e desempenho escolar das crianças. Estes dois últimos aspectos pareciam satisfazer então plenamente as autoridades escolares, indicando uma procura educacional efetiva.

Também eram frequentes, por outro lado, as referências à necessidade da escola funcionar como elemento de fixação da população rural nacional: "A escola do campo adequada vem resolver muita cousa a respeito da fixação do homem do campo, no campo, destruindo este "espírito pessimista" que é o companheiro do nosso camponês. Tudo é questão de educação. Educação dirigida fundamentalmente a preparar uma personalidade que encontre facilidade para expandir-se na vida rural..." Uma outra apreciação dizia: "Tais escolas, de meio rural, funcionando, de fato, como rurais, atingiriam os objetivos que devem ter em vista, e ainda, fixando o homem, por sua própria vontade, ao campo, impediriam o êxodo das populações rurais para a cidade, verdade atualmente incontestável e que por ser de suma importância e gravidade, deve merecer a atenção de todos"...(168). Ainda uma apreciação: "... Em suma, a escola rural em moldes urbanos educa mal, porque des

(167 Francisco L. Azevedo - Assistência Técnica do Ensino Primário - Idem, p. 221, 553

(168) Noêmia Saraiva de Matos Cruz - Diretora do Grupo Escolar - Rural do Butantã, e Francisco L. Azevedo, da Assistência - Técnica do Ensino Primário, respectivamente. Idem, p. 170 , 216.

preza os centros de interesse próprios do meio e porque pode diluir o natural apêgo do indivíduo a seu berço... Embora não esteja provado que esse erro, como dizem, é um fator ponderável de êxodo rural entre nós, receia-se que contribua para agravar o desequilíbrio econômico do País".(169).

Finalmente, no trecho abaixo se pode verificar como a educação da população rural também era tida como condição - para a manutenção da estrutura sócio-econômica: "Enquanto não - houver uma alteração profunda no conceito dos proprietários agrícolas, a maioria deles não compreenderá que deve amparar e organizar os seus trabalhadores não por obra simplesmente humanitária, mas sobretudo atendendo ao próprio interesse de seu capital ... Concorre, ainda, para conter a infiltração de idéias extremistas que nas mentes ignorantes se transformam em utopias, em vagos anseios de vingança absurda, em inversão total das posições sociais, com o completo aniquilamento da organização econômica e financeira do país"... "É preciso combater por todas as formas essa mentalidade ainda reinante em grande número dos proprietários agrícolas, de que somente poderão obter e conservar o braço para a lavoura enquanto os operários forem ignorantes, e de que a agricultura é uma profissão rude, somente ao alcance e à prática de pessoas sem inteligência e cultura".(170).

A ênfase dos ruralistas nestes pontos, fundamentalmente, levou alguns sociólogos e pedagogos posteriores à formulação de sérias críticas a este movimento; assim, J. Quirino Ri -

---

(169) Galvão, L., 1952, p. 64
(170) Arnaldo Laurindo - Superintendente do Ensino Profissional de São Paulo e Assistente do Secretário da Educação. Laurindo, A., 1951, p. 2.

biro afirmava que: "A atenção com o ensino rural pode associar-se a um certo bucolismo, de que nem sempre estão isentos os movimentos ruralistas, e representa a nosso ver um perigoso elemento ideológico. Ele conduz com efeito a uma valorização ideal do campo, um certo encantamento efetivo que leva por sua vez às teorias de superioridade da vida campestre, resistência à urbanização, conservadorismo agrário"... "Constatamos que a tarefa de uma educação realmente humanistica importa em contribuir para obliterar esta divisão, urbanizando culturamente o campo e não criando uma ideologia ruralista sentimental. Histórica e humanamente, o campo é uma divisão sócio-cultural a ser superada, e não mantida"... "Deve-se portanto evitar a formação de uma mentalidade saudosista que impeça a marcha do progresso". (171).

Antonio Cândido tornou mais explícitas estas críticas observando que "na medida em que a incorporação do homem rural à esfera cultural e social da civilização urbana implica necessariamente, em países subdesenvolvidos, como o nosso, modificações profundas na estrutura social e econômica, vemos surgirem ideologias em defesa destas, sob os mais variados aspectos e intuitos, inclusive os mais honestos do ponto de vista formal e psicológico. É, por exemplo, o caso de certos aspectos dos movimentos ruralistas, que são manifestações daqueles mitos da idade de ouro já referidos, tão ocorrentes nos períodos de urbanização intensa". "Dizia ainda: "O campo seria a reserva de homens com que conta a nacionalidade devendo-se fazer tudo para dar aos seus moradores um tipo de assistência que os faça indiferentes aos atrativos da cidade. Daí já se ter cogitado e mes

---

(171) Ribeiro, J.Q., 1952-b), p. 17,23

mo parcialmente executado um programa de formação específica do professor rural, como categoria estanque, vinculado ao meio rural e funcionando no sentido de melhorar o ajustamento dos trabalhadores rurais. Sob este aspecto, o ruralismo pode ser um tipo de justificação ideológica que, em vez de conduzir o educador para a plena consciência da contradição campo-cidade e a disposição de superá-la intensificando a urbanização (no sentido amplo, não no de migração rural), contribui para mantê-la, estabelecendo uma espécie de estabilização do estado de privação em que se encontra o homem rural frente aos benefícios da civilização urbana".(172).

Porém, as medidas tomadas pelo governo a partir de meados da década de 40 não corresponderam às pressões exercidas pelos ruralistas, como ocorrera em parte nos anos anteriores. É que, por este período, começaram a se intensificar as preocupações voltadas para o desenvolvimento do país; a educação para a população rural adquiria então um novo sentido, passando a ser encarada não só por educadores, mas também por intelectuais da época, como um dos elementos fundamentais para o mesmo: havia basicamente um certo temor de que a situação educacional do campo se tornasse num sério entrave à industrialização.

Fernando de Azevedo, por exemplo, mostrava os perigos da industrialização quando não acompanhada do desenvolvimento da vida e das atividades agrícolas:"... Não há indústria sólida sem apoio no desenvolvimento agropastoril, em que ela não somente assenta suas bases, como também encontra os meios de renovar-se e adquire formas para sua expansão"... O desenvol

(172) Antonio Cândido, 1957, p. 57 a 65

vimento e a intensificação da produção agrícola estão, de fato, ligados a uma larga política de equipamento rural, de mecanização e tecnização"... "De nenhum plano, pois, em que entre a preocupação de introduzir máquinas e técnicas modernas nas atividades de exploração agrícola, pode estar ausente a da preparação e de renovação adequada do elemento humano..." Era por isso que, entre as sugestões apresentadas ao Plano de Ação do Governo do Estado de São Paulo, na época, no que tocava à agricultura e, particularmente, à melhoria das condições do homem, propunha um parecer dado pelo Departamento de Sociologia e Antropologia da Faculdade de Filosofia da U.S.P. campanhas educativas de grande envergadura, visando o ajustamento do equipamento psiquico-cultural do homem do campo à vida agrícola moderna".(173).

A preocupação em evitar os entraves ao processo de industrialização constituia-se assim em motivo fundamental para que certas medidas viessem a ser tomadas pelo governo. As observações de J. Roberto Moreira, do Ministério da Educação, eram bastante claras sobre as intenções do Governo a este respeito: "Não se trata de fixar o homem ao campo nem de impedir o êxodo do campo para a cidade". "...É preciso, portanto, que todos aprendam as suas reais possibilidades de trabalho e que saibam procurar onde ele existe de acordo com essas possibilidades ..." "A não ser assim, o marginalismo social das populações migrantes, que começa a sitiar nossas grandes e médias cidades com uma faixa de favelas, mocambos e malocas, dificultará e reduzirá as possibilidades de nosso desenvolvimento industrial e urbano".

---

(173) Azevedo, F., 1962, p. 221,226

Segundo J. Roberto Moreira, a partir de 1946 ter-se-ia iniciado um movimento educacional não apenas renovador, mas de realização extensiva e intensiva no Brasil, pois ao mesmo tempo que se cuida em melhorar a escola destinada à população infantil e juvenil, compreendeu-se que era preciso conquistar para nível cultural mais elevado os adultos que, na época de primazia das técnicas de aplicação científica, se vêem inibidos de melhorar suas condições de trabalho, pois são limitados à repetição do já feito, à rotina primitiva, ao hábito semi-irracional". Consequentemente, criava-se a Campanha de Educação de Adultos e a de Educação Rural: "Por meio delas, o Ministério da Educação não pretende apenas lançar as bases de uma campanha de alfabetização. Quer mais, quer fazer com que o adulto aprenda a utilizar a nova capacidade adquirida, de ler e de escrever, no sentido prático da vida, como recurso de aprimoramento e de progresso no trabalho, seja este o das entidades rurais, no amanho da terra e na criação de animais, ou seja o das cidades, nas fábricas e no comércio".(174).

É preciso observar, contudo, que, se as deficiências educacionais no meio rural poderiam constituir-se em entrave para a industrialização, isto se atribuia não aos perigos de uma migração intensa para as zonas urbanas que, como vimos, era de interesse do setor industrial, mas sim às dificuldades que poderiam advir quanto ao consumo de produtos industriais destinados ao setor agrícola, como ficava explícito mesmo nas observações citadas anteriormente. Havia ainda o perigo das "idéias" "revolucionárias", que se acreditava terem grande influência sobre as populações rurais "atrasadas", e que pode

---

(174) Moreira, J.R., 1957 - a), p. 90, 98, 99. Ver também Braga, M., 1949.

riam propagar-se, pondo em risco a estabilidade política do país. (Como, por exemplo, afirmava Arnaldo Laurindo).

Sob este prisma, tornava-se evidente que era apenas aparente a contradição que parecia existir entre as preocupações com a educação no meio rural, intensas, e a situação deficitária do sistema educacional rural de fato existente. Isto é, ao setor industrial não interessava a melhor preparação de toda a população rural, mas apenas daqueles que seriam os consumidores da produção industrial voltada para a agricultura, isto é, os proprietários dos meios de produção; para estes, a difusão de novos conhecimentos, de novas técnicas e produtos não seria necessariamente veiculada pelo sistema escolar, mas por outras entidades mais diretamente ligadas ao setor agrícola. A este respeito, a partir deste período, receberam grande incentivo os programas de assistência técnica e de extensão rural, paralelamente às Campanhas Educativas e outras medidas propostas para solucionar os problemas educacionais de toda a população rural. E, realmente, é depois de 1945 que começaram a se desenvolver intensamente os programas de extensão rural com finalidade basicamente educativa, no sentido da "modificação das mentalidades" dos agricultores quanto às suas necessidades, ao uso dos fatores de produção, etc.(175).

As campanhas educativas amplas propostas com relação ao sistema escolar não pareciam corresponder, assim, aos reais interesses das camadas dominantes, enquanto destinadas a toda a população rural; nem mesmo interessava aos grandes proprietários rurais a melhor qualificação dos trabalhadores rurais, pre

(175) Sobre a Assistência Técnica, ver Szmrecsanyi, T..1973, p. 268 e seg.; Biral, M.A.M., 1976.

tendendo-se uma ampliação do mercado para produtos industriais - urbanos. Por outro lado, estas medidas - e talvez aqui esteja a explicação para o caráter inconsequente quanto à sua efetivação - podiam ser encaradas também como formas de se tentar mobilizar, na época, o apoio de camadas populares ao governo, que se estruturava sobre as bases de uma política de massas (176). E, neste contexto, algumas concessões podiam ser feitas, algumas medidas em favor da melhoria do ensino para toda a população rural podiam ser preconizadas (e não colocadas em prática) mesmo não correspondendo aos interesses reais das camadas dominantes, numa contradição que era apenas aparente, pois fundamentava a própria política adotada pelo governo.

Lembramos aqui as observações de J.S.Martins de que "tendo por trás os interesses do setor urbano-industrial, o desenvolvimento preconiza e pratica, até mesmo em nome da lavoura, uma política econômica contrária aos interesses dos representantes - da economia colonial, colocando o Estado em seu lugar e efetivando, por meio dele, um colonianismo interno para propiciar os recursos necessários à industrialização e ao desenvolvimento". (177) E, podemos acrescentar, nem mesmo o sistema educacional estaria desvinculado destes interesses urbano-industriais mais amplos.

Estas circunstâncias nos levam a compreender, portanto, porque o sistema educacional continuou deficitário durante este período: não havia interesse concreto por parte das camadas dominantes e do governo para que a situação realmente se modificasse para o conjunto da população rural.

Acreditamos ter delineado, assim, as principais tentativas das autoridades governamentais, os principais reclamos e reivindicações de pedagogos e estudiosos da educação, durante o período de 1930 a 1960, dentro do quadro do desenvolvimento sócio-econômico do Estado e do país; resta-nos, agora, tentar aprender, para o mesmo período, ao nível dos sujeitos da escolarização, através de documentos e entrevistas, como era ressentido por eles o problema e qual o relacionamento deles, então com a escola.

(176) A este respeito ver Ianni, O, 1968
(177) Martins. J.S., 1973, p. 258

3.2. A escolarização: situação efetiva e valores nas várias dé- do período estudado.

Para a verificação deste aspecto, neste período, re correu-se às publicações dos órgãos oficiais, a trabalhos empíri - cos realizados na época e a entrevistas nossas junto a professores que então lecionavam na zona rural do Estado. Dada a diversidade - de documentos com os quais trabalhamos, consideramos conveniente , de um ponto de vista prático, abordá-los por décadas dentro do período compreendido, de modo a se ter uma visão mais clara de possí veis alterações ou divergências sucessivas, durante os 30 anos de que se compõe o período.

3.2.1. Década de 30

A respeito da década de 30, no Anúário do Ensino de 1936 a 1937, a Diretoria do Ensino notava: "um phenomeno digno de attenção por parte dos professores e administradores, é a grande - evasão de alumnos primários antes de concluido o curso... Quatro - annos de curso (três nas escolas isoladas), representam, como se sabe, um mínimo quasi irrisorio de estudos, para a educação primária. Pois praticamente nem esse mínimo é dado à maioria dos escolares. O principal factor do abandono prematuro da escola está, certamente, no trabalho infantil. Mas outras circumstâncias concorrem para agravar o phenomeno: a elevada taxa de reprovação, que desanima as crianças e os paes, o ensino desinteressante de muitas escolas, o nenhum valor official do certificado de conclusão do curso primário, para o qual, além do mais, se exige um selo de 9$000 ..."(178).

---

(178) Anuário do Ensino - 1936/1937, p. 303

A ênfase era colocada sobre a evasão escolar provocada pela necessidade do trabalho do menor: "nos meios industriais europeus, onde sobra o braço trabalhador, a tendência é no sentido de retardar a conclusão da escola commum, afim de que o menor, até 16 a 17 annos, não venha concorrer com os adultos, na disputa do emprego. Na roça, ao contrário, onde cada filho que cresce representa um instrumento de trabalho e os braços sempre faltam, a força social se exerce em direção contrária, procurando abreviar quanto possa a phase escolar, em benefício do trabalho pago". O Quadro XV (Anexo 11) indicava esta situação.

QUADRO XV - Distribuição dos Escolares segundo a idade, no meio urbano e rural - 1935

Idades	Urbano		Rural	
	nº	%	nº	%
Menos de 8 anos	34.707	12.4	23.772	14,7
De 8 a 11 anos	170.567	60,8	101.624	62,7
Mais de 11 anos	74.937	26,8	36.562	22,6
Total	280.211	100,0	161.958	100,0

Fonte dos dados brutos: Anuário do Ensino - 1936/1937

Concluía-se que "há, na roça, tendencia levemente accentuada de começar cedo o curso primário (14,7% de crianças de menos de 8 annos, em confronto com 12,4% na cidade), e tendência, igualmente pouco apreciável, de abandonar a escola mais cedo - (22,6% de mais de 11 annos, na roça; 26,8% na cidade)" (179).

(179) idem, p. 90 a 93

Contudo, a diferença entre meio rural e urbano era muito pequena, em termos percentuais. Os dados pareciam indicar , por um lado, a preocupação dos pais da zona rural em colocar os filhos na escola antes mesmo da idade considerada "apreciável" pelas autoridades de ensino; por outro lado, a porcentagem dos que estavam na escola na faixa adequada, 8 a 11 anos, era superior na zona rural, sobre a zona urbana. Desta forma, a maioria das crianças no meio rural permanecia na escola até 11 anos, em porcentagem maior do que as da zona urbana. E também não se podia esperar uma escolaridade mais longa dessas crianças, se as escolas rurais não iam além do 3º ano primário... A análise do referido Quadro - contradiz as observações então feitas e mostra porcentagens equilibradas de permanência na escola para os dois meios. Não parecia haver evasão escola rural devida ao trabalho do menor; ou esta era semelhante à do menor urbano.

Abordando outros aspectos mas tratando do ensino no meio rural, também foram registradas neste anuário as informações dos Delegados Regionais do Ensino do Estado, algumas das quais reproduziremos parcialmente aqui. Por elas se verifica que a opinião dos Delegados sobre a adaptação dos professores no meio rural variava. Havia os que emitiam opiniões com base nas condições do meio rural em geral. Assim, as condições específicas deste meio - causavam a "fuga" do professor, segundo o Delegado de Santos que afirmava: "A roça não serve, porque é escura, é suja, é carente de alimentação. Quando o professor encontra um bom lampeão belga, um chuveiro de alimentação manual, um prato razoavelmente limpo e razoavelmente cheio, um canto mais ou menos abrigado para dormir, esse - se não for removido por conveniência do serviço, - fica".

Para o de Piracicaba a solução seria encontrada "desde que seja regulamentada a disposição do artigo da Constituição - que obriga o fazendeiro ou o industrial a facilitar a instalação de escola em sua propriedade ou indústria, determinando-o a manter por sua própria conta uma escola, desde que se verifique a existência - de 15 ou mais creanças analphabetas. Regulamentada essa disposição e posta rigorosamente em prática, correrão todos os interessados a offerecer facilidade ao Governo para que crie e mantenha uma escola. Consequentemente, offerecerão aos professores as commodidades possíveis com o fim de conseguirem a sua permanencia na escola sendo isso trabalho mutuo em favor da adaptação do professor".

Outros atribuíam à situação nas fazendas a culpa pelo que existia.

O Delegado de Araraquara, por sua vez, dizia: "A residência e pensão para o professor rural têm sido um problema de solução difícil. O fazendeiro ... lhe destina uma casa de colono para residência... ou ... vai para a casa do fiscal de colonos ou para a casa do carpinteiro, pedreiro ou maquinista da fazenda". "Em vista da grande differença de educação existente entre a professora e a família que a hospeda, nenhuma dellas se conforma com a situação ..."

O de São Carlos, sobre as dificuldades de adaptação - do professor, dizia estar entre as principais "a subordinação que os proprietários da fazenda impõem aos professores, mormente dentro do actual regime de cartas preferenciaes para o ingresso. Humilhia-se a professora para conseguir a carta referida"... "o que irá permitir aos administradores da fazenda ares arrogantes, imposições - que revoltam a professora... Assim, a installação dos professores - nas fazendas é o mais sério problema com que nos defrrontamos e,

entretanto, tudo delle depende, no ensino rural".

Para outros, contudo, com a escola situada na fazenda melhoravam as condições de ensino. Assim, o Delegado de Taubaté comentava os motivos da inadaptação do professor atribuindo-a "à mudança brusca de meio, às falta de orientação para a vida do campo, às dificuldades de instalação no bairro, à luta pela matrícula e frequência das crianças, à má vontade dos paes, às - communicações difficeis, à falta de conforto, etc..." "Quando a escola fica situada em fazenda, attenuam-se, de certo modo, os - inconvenientes que afligem o professor: na fazenda, em geral há boas acomodações, sala razoável para as aulas, condução, telephone, etc. Quando, porém a escola se sitúa nos bairros, são constantes os embaraços acima apontados..."

Outros, porém, achavam que nos bairros rurais a situação era melhor. O Delegado de Casa Branca, por exemplo, afirmava: "O regime das pequenas propriedades agrícolas, nas quaes os filhos dos lavradores se radicam à terra - por que vivem sem dependência de patrões - sem dúvida nenhuma facilita a adaptação - do professor". Segundo este, para a adaptação do professor na roça, havia dois caminhos: a urbanização relativa da zona rural e o regime das pequenas propriedades.(180)

Havia também a opinião de que a culpa era da mentalidade do professor. Assim, o Delegado de Itapetininga dizia: "Uma das causas que tem concorrido para o mau funcionamento e - inefficiência de algumas escolas é o desconhecimento, por parte dos professores, das condições do meio rural". O de Santa Cruz do Rio Pardo afirmava: "Em geral, o professor é bem recebido, -

(180) Anuário do Ensino, 1936-1937, pg. 249
O Grifo é nosso. As demais opiniões, constam do mesmo Anuário, nas páginas seguintes.

encontrando toda facilidade para início de sua missão. Pouco - tempo depois, salvo raríssimas excepções, elle próprio cria o problema".

Outros, como o Delegado de Guaratinguetá, tanto responsabilizavam os professores, quanto as condições do meio - rural. Este afirmava: "Os mestres que seguem para a roça têm uma mentalidade urbanista... Além desse impreparo do mestre, influem decisivamente na sua repulsa pela zona rural, as seguintes causas: a) a falta quase absoluta de conforto material nos bairros e fazendas, onde a vida é muito rudimentar, principalmente nos municípios menos prósperos do Estado; b) o desconforto moral, oriundo da pobreza intellectual dos roceiros"... "As famílias da zona rural recebem, geralmente, os professores com boa vontade, proporcionando-lhe o conforto a que estão acostumados".

Opiniões semelhantes eram as dos Delegados de Botucatu, Presidente Prudente e Ribeirão Preto, Desta forma, não havia a este respeito concordância na forma pela qual se encarava o problema do professor, muito embora os Delegados estivessem de acordo num ponto, sobre o desconforto e a precariedade - das condições de vida do meio rural.

Assim, enquanto alguns mostravam ser o regime de pequenas propriedades o que permitia o melhor trabalho escolar, dada a não intervenção do fazendeiro, havia também os que apontavam ser mais fácil ao professor adaptar-se em escola de fazenda. É preciso, contudo, ressaltar que, enquanto no primeiro caso se falava na pressão e autoridade exercida pelos fazendeiros sobre o professor ou sobre os empregados, o que prejudicava o trabalho escolar, no segundo caso o que se colocava era o maior ou menor conforto material do professor. Na maior parte dos ca

sos, salvo uma exceção, não houve indicação de resistência à escola ou atrito com o professor por parte das famílias que habitavam o meio rural; ao contrário, alguns Delegados afirmavam não haver problemas entre as famílias e os professores, dado que eram bem recebidos; os problemas, quando surgiam, decorriam geralmente da má formação e despreparo do professor para trabalhar com populações em contexto diferente do seu. Apenas na opinião do Delegado de Taubaté foi encontrada menção de resistência dos pais à escola.

Deste modo, as informações não nos permitem em princípio concluir pela oposição dos pais à escola, pois há indicações em contrário, como a facilidade de trabalhar entre pequenos proprietários e a boa aceitação em geral do professor; a própria afirmação de retirada das crianças da escola quando a labuta no campo apertava era em si um indicador de existir procura educacional. O que se podia notar, prejudicando o bom funcionamento da escola, era a interferência de fazendeiros, o que não tinha aparecido claramente em exemplos até agora.

Diante da variedade de opiniões e para esclarecer alguns destes pontos, que apenas os dados obtidos através de pesquisa bibliográfica e de documentos oficiais não eram suficientes, entrevistamos também professores que lecionaram na zona rural do Estado nesse período; conseguimos encontrar nove professoras que ensinaram em municípios de situação sócio-econômica di-

versa. (181) Os municípios pertenciam à área de agricultura - mais antiga, alguns, ou à áreas de exploração mais recente, outros.

As informações sobre as atividades econômicas - desenvolvidas nas áreas em que trabalharam estas professoras - indicam que a produção sempre se voltava também para o mercado, embora parte se destinasse ao consumo; eram áreas dedicadas ao plantio do café ou do algodão, ou de um destes produtos lado a lado com cereais variados. Em uma delas (Bastos) também se - criava o bicho da seda, para comercialização. A pecuária foi apontada apenas uma vez.

Os agricultores em meio aos quais trabalharam - as entrevistadas foram:

- Pequenos proprietários - municípios de Itajobi, Conchas, Capivari, Bastos, Laranjal Paulista.
- Pequenos proprietários e arrendatários (182) - Piratininga.
- Pequenos proprietários e colonos - Bela Vista.
- Só colonos - Tietê, Birigui, Batatais e Ribeirão Preto. Com uma exceção (Bastos), em to -

---

(181) Municípios e Períodos em que as professoras deram aula:
Itajobi - 1931 a 1935
Conchas e Tietê - 1931 a 1934
Capivari - 1932 a 1935
Batatais - 1932 a 1935
Ribeirão Preto - 1932 a 1938
Bela Vista - 1934
Birigui - 1934
Bastos - 1935 a 1947
Laranjal Paulista - 1936 a 1937
Piratininga - 1938 a 1940

(182) Denominação dada pela professora.

dos os locais em que estas professoras entrevistadas lecionaram, as escolas isoladas possuíam apenas a 3a. série primária, funcionando quase sempre com estas séries agregadas em uma só classe. Eram pequenas as possibilidades de que as crianças prosseguissem estudando além desta série, e principalmente que cursassem o ginásio, porque moravam distante da cidade, havendo dificuldades de locomoção até esta; em alguns municípios, nem mesmo na sede havia ginásio. Em Bastos, segundo a professora informante que lá morou durante 12 anos, havia porém um ginásio na zona rural em funcionamento para atender os filhos de agricultores; fora fundado pelos próprios agricultores, que eram japoneses, muitos dos quais já possuíam escolaridade de 8 anos, quando vieram do Japão.

Segundo as informantes, o relacionamento das professoras com os pais nas escolas rurais sempre fora muito bom; os pais colaboravam com elas e com a escola (doações de móveis, objetos, material escolar, etc.); eram levadas a participar da vida dos agricultores, que tinham muito respeito por elas. Geralmente residiam as professoras na área rural em que se situava a escola. No caso das de Tietê e de Ribeirão Preto, o relacionamento fora considerado regular; dada a grande distância em que ficavam as casas em relação à escola os contatos com os pais eram esporádicos, no primeiro município, e no segundo porque a professora residia na cidade.

Quanto à frequência à escola, em 3 municípios (Birigui, Ribeirão Preto e Tietê) foi apontada como regular; nestes três casos, os alunos eram filhos de colonos. As razões lembradas pelas professoras para explicar esta frequência foram: porque os alunos moravam distante da escola (Tietê); porque havia pressão dos fazendeiros sobre os pais: - "mandando o filho

para a escola ele não trabalha"(seria afirmação dos fazendeiros, em Birigui); porque às vezes as crianças maiores iam ajudar os pais na lavoura. (Ribeirão Preto).

As demais professoras consideraram a frequência "ótima" para as áreas em que lecionavam. Isto ocorria segundo elas, em decorrência principalmente do grande interesse que os pais tinham pelo estudo dos filhos: "os pais não tinham muita cultura e querendo uma vida melhor para os filhos, estimulavam a frequência dos mesmos", "os pais não deixavam os filhos faltarem: entravam com 6 anos para a escola". A professora de Piratininga observou, além disso, que os pais eram financeiramente remediados. É importante notar que as áreas a que estas últimas professoras faziam referência eram principalmente de pequenos proprietários; em Piratininga havia também arrendatários. Somente em dois casos havia colonos: em Bela Vista e em Batatais, sendo que neste município constituiam maioria.

O interesse foi encontrado tanto entre populações estrangeiras (japoneses por exemplo), como entre nacionais.

Quando inqueridas sobre a frequência escolar em épocas de plantio e colheita, nos casos de Tietê, Bastos, Birigui, Batatais e Ribeirão Preto, as professoras afirmaram que as crianças faltavam ou eram retiradas da escola para trabalhar. Para Bastos, área de pequenos proprietários, afirmou-se que as crianças eram necessárias na colheita do algodão e tratamento do bicho da seda; a retirada das crianças ocorria tanto entre brasileiros como entre japoneses, mas sempre por poucos dias, não atrapalhando o seu aproveitamento escolar. Em Tietê, área de colonos, a professora observou que "havia real necessidade da colaboração dos filhos nos trabalhos da roça"; procurava ela então

sanar o atraso dando aulas extras. A professora de Birigui(área de colonos) observou que sobre estes havia pressão do fazendeiro para aproveitar o trabalho das crianças. Em Ribeirão Preto e Batatais, também áreas de colonos, as professoras informaram - que nas ocasiões de colheita "a freqüência baixava um pouco", no primeiro município; no segundo "somente os alunos maiores e - mais velhos eram retirados por uns dias para auxiliar na colheita".

As demais professoras revelaram que as crianças não faltavam para trabalhar. Em três destes cinco municípios (Capivari, Laranjal Paulista e Piratininga) surgia como justificativa para a não retirada das crianças da escola, a posse dos meios de produção pelos pais. Assim: "colocavam a frequência escolar em primeiro plano. Eram proprietários, porisso não havia retirada de alunos"; "a situação financeira dos pais facilitava a frequência da classe... os pais eram proprietários, não houve casos de mudanças, descontentamento ou outras coisas que ocasionassem a retirada das crianças"; "talvez por serem proprietários, podiam contratar empregados para as colheitas; os alunos não - faltavam, mas terminada a aula iam para a roça".

A falta ou retirada dos alunos da escola para trabalhar em épocas de maior atividade agrícola não era portanto geral em todas as áreas; existia, segundo as informações em alguns casos, ocorrendo geralmente entre os filhos de colonos. Foi citado apenas um caso com filhos de pequenos proprietários, que faltavam contudo por poucos dias.

Mas no tocante à frequência à escola, mesmo entre - os colonos não havia uniformidade. Enquanto algumas professoras apontaram uma pressão contínua para a utilização do trabalho do

menor durante o ano (dois casos), outras apontaram o período de colheita e plantio, sendo as faltas por poucos dias.

Por outro lado, verificou-se que em quatro municí - pios em que os pais não eram proprietários (Piratininga, Tietê , Ribeirão Preto e Batatais) foi apontada a retirada definitiva - das crianças da escola, e, neste caso, não se tratava de faltas, mas de evasão escolar: as mudanças de fazenda e de região, frequentes entre os colonos (e mesmo entre os arrendatários) eram a razão principal apontada nos quatro municípios. "A retirada antes do fim do ano só ocorria com os filhos de arrendatários, cujos contratos terminavam em outubro", dizia a professora entrevistada do município de Piratininga. A de Batatais informou que, terminando o ano agrícola em setembro, com a mudança de colonos, alguns eram retirados da escola. Os poucos alunos que não queriam sair antes do final do ano, ficavam residindo na casa de amigos.

O interesse dos pais pelo estudo dos filhos manifestava-se também através do acompanhamento da vida escolar, aspecto destacado por seis das nove professoras entrevistadas. Nos municípios de Tietê e de Ribeirão Preto foi mencionado que não havia acompanhamento do estudo por parte dos pais; e não havia informações a respeito para Bela Vista. Segundo as observações das professoras, podia-se afirmar que os pais consideravam a escola muito importante e de grande utilidade. Mas a explicação da "utilidade" da escola era diferenciada. Segundo as professoras de Itajobi, Bastos, Piratininga, os pais "achavam que a escola tinha - grande importância porque não queriam que os filhos continuassem na lavoura, mas se dedicassem a outras atividades mais suaves e compensadoras...", "os filhos que iam se formando já iam saindo da lavoura e de lá iam para São Paulo, Lins, Bauru, trabalhar e

estudar..." "os pais, maioria analfabetos, não queriam ver seus filhos também analfabetos; (a escola) servia para terem convivência com outros e adquirirem conhecimentos para lhes facilitar - uma profissão na vida"... Estas informações se referiam a áreas de pequenos proprietários e arrendatários.

Entretanto, segundo as informações das professoras - dos municípios de Tietê, Conchas, Capivari, Birigui, Laranjal - Paulista, Ribeirão Preto e Batatais, a utilidade da escola não - decorria da ambição de um trabalho desvinculado da lavoura, mas tinha em vista a continuação dos filhos no meio rural e a aplicabilidade dos conhecimentos a este meio. Assim: "os conhecimentos adquiridos já auxiliavam os pais na solução de seus problemas. Mas preferiam que, mesmo instruídos trabalhassem no local";... - "houve mudança nos pais; foram vendo que os filhos já faziam contas para eles, que o estudo servia para o trabalho. Viam que os filhos já serviam para o esteio (sic): contas, cartas, recibos". .. "para os que eram colonos, havia chance de trabalhar na administração da fazenda".

Tais justificativas eram dadas em áreas de pequenos proprietários e de colonos.

Segundo as professoras dos municípios de Conchas, Tietê, Capivari, Bastos, Laranjal Paulista, o interesse pela escolaridade dos filhos não se restringia apenas ao nível primário, ou mais propriamente à conclusão da 3ª série. Muitos pais gostariam que os filhos continuassem aprendendo; mas, de modo geral, satisfaziam-se com os três primeiros anos da escola primária local, visto que, aliada à impossibilidade de continuarem os filhos estudando na zona rural, estava a de não poderem sustentar os estudos deles na cidade; a falta de recursos para tanto foi apontada por -

quase todas as professoras. Apenas no caso dos japoneses de Bastos havia condições para os filhos cursarem o ginásio, graças - ao empenho e recursos dos próprios pais, que criaram um ginásio no local. Quanto aos demais jovens, segundo informações de algumas professoras, iam diretamente trabalhar na lavoura depois - que saiam do 3º ano. Mesmo assim, foram apontados casos de alunos que continuaram os estudos, em nível médio ou superior.

As professoras que tiveram experiência em escolas para filhos de proprietários e escolas para filhos de colonos - foram solicitadas a emitir sua opinião sobre as facilidades ou dificuldades de lecionar em escolas de fazenda e em escolas situada em bairros de sitiantes. Suas observações referiam que em áreas de pequenos proprietários o trabalho escolar tinha um"rendimento maior", ou Porque não havia a interferência do fazendeiro ou por que a mão-de-obra infantil era dispensada em geral do trabalho agrícola:" em área de pequenos proprietários era melhor e muito mais fácil, pois não havia um "dono" mas muitos pais que se esforçavam por ter uma escola boa com todos os requisitos". Era mais fácil uma escola de pais proprietários que eram mais desenvolvidos. Quanto aos colonos, já havia dificuldade. Eram solicitados para o serviço roceiro." Era mais fácil " para os filhos de pequenos proprietários, do que uma fazenda, porque com aqueles - não havia problemas financeiros e isto representa muito para o aprendizado". "Era mais fácil em zona de pequenos sitiantes,porque estes não precisam tanto da mão-de-obra. Apenas os fazendeiros mais viajados tinham interesse em que os filhos dos colonos estudassem. Em Birigui, o fazendeiro não dava nada para a escola, nem casa para professor". Quanto às duas professoras que só deram aulas em área de pequenos proprietários, afirmava elas - que o "ambiente era agradável e amigo", e que dali só "guardam

boas impressões".

No tocante à necessidade de conhecimentos técnicos, professoras de vários municípios, como Conchas, Tietê, Capivari e Laranjal Paulista, informaram que os agricultores sentiam falta - dos mesmos para seu trabalho. No município de Birigui, foi respon dido que esse tipo de ensino sendo caro, o que havia era impossi- bilidade de obtê-lo. No município de Itajobi foi revelado que a própria escola primária oferecia alguns conhecimentos desse tipo. Em outros municípios como Ribeirão Preto, Piratininga, Bela Vista e Batatais, as professoras nunca haviam sido solicitadas a respei to pelos agricultores e não sabiam o que responder.

Estas entrevistas permitiram-nos visualizar melhor os problemas em pauta, confirmando as observações de alguns dele- gados de ensino, anteriormente arrolados e levando a crer que, en tre 1930 e 1940:

1º) Nestas áreas em que lecionaram as professoras , tanto de povoamento e expansão mais recentes como mais antigas do Estado, em todos os casos, os pais se interessavam muito pela es colarização dos filhos, se empenhavam para que estudassem, rece - biam muito bem as professoras, e isso, tanto em áreas de pequenos proprietários ou arrendatários, como de colonos.

2º) Os pais consideravam a escola de grande utilida de para os filhos. A aspiração, para alguns, era que os filhos es tudassem para não serem analfabetos como eles, e poderem melhorar na vida através de uma profissão, isto é, de outras atividades fo ra da lavoura; a maioria porém, segundo as professoras manifesta- va interesse pelo estudo em si ou como forma de melhorar suas con dições de vida no próprio meio rural.

3º) Embora houvesse uma valorização comum a pequenos

proprietários, "arrendatários" e colonos pela escolarização de seus filhos, as informações mostraram que havia entraves à sua concretização, para alguns. Nestas áreas, não era o trabalho das crianças na lavoura, em si, que constituia o principal empecilho à escolarização, mas sim o tipo de relação de trabalho e de posse da terra: os filhos de pequenos proprietários rurais tinham maiores facilidades de escolarização quando comparados com os filhos dos colonos e mesmo de arrendatários. Mesmo quando auxiliavam os pais nos trabalhos agrários, o que era comum, estas atividades não implicavam no mau aproveitamento escolar; havia uma complementaridade entre escola-trabalho, sendo a primeira considerada prioritária. Não ocorriam faltas frequentes ou deserção escolar decorrente do aproveitamento dos filhos nestas atividades.

Quanto aos colonos, novamente nesta década, há indicações de que os grandes proprietários interferiam nos assuntos educacionais e na escolaridade de seus filhos, em alguns locais, e que os contratos de trabalho estabelecidos entre fazendeiros e colonos determinavam a evasão das crianças da escola, em vários locais. Mesmo com a solução empregada por algumas professoras de se fazer um exame antecipado para que as crianças não perdessem o ano, este recurso não sanava as deficiências que poderiam decorrer da menor carga de ensino recebida, visto que as mudanças ocorriam por volta de setembro, outubro. Mas a maioria dos que saíam teriam que aguardar o próximo ano, para cursar novamente a série abandonada. No caso dos que já possuíam idade para o trabalho, o mais provável era que não voltassem mais.

Assim, enquanto no caso dos agricultores autônomos (proprietários), a escolarização dos filhos dependia mais

do seu empenho e da estruturação do próprio sistema educacional, no caso do trabalhador não autônomo (colonos e mesmo "arrendatários") além destas entraves, a escolarização dos filhos depende também e principalmente da "boa vontade" do fazendeiro e do tempo que poderiam permanecer em cada local, isto é, do tipo de vínculo de trabalho estabelecido.

3.2.2- Década de 40

Para a verificação da situação na década de 40, recorremos aos relatos e informações contidas nos Anais do Oitavo Congresso Brasileiro de Educação (em que os temas giraram em torno da educação no meio rural); aos dados de pesquisas realizadas durante este período principalmente por sociólogos e antropólogos; a entrevistas com professoras primárias.

No Congresso acima citado, realizado em 1942, muitos foram os educadores e autoridades escolares que falaram nos problemas da má frequência, do baixo aproveitamento e da deservação escolar, e, embora os motivos apontados fossem variado, chegou-se a algumas conclusões gerais para o país, sobre as causas destes problemas:

"1 - Na zona rural, os pais, em consequência de sua deficiência de cultura, não dão à nossa escola seu justo valor"

2 - A deserção escolar, em qualquer de suas modalidades era antes de tudo, fenômeno de causalidade econômica, tendo notadamente como causa principal o aproveitamento do trabalho da criança por parte dos pais.

3 - A deserção escolar tinha a segunda de suas raízes nas más condições de saúde dos escolares.

4 - A escola mal adaptada às suas finalidades, em desacordo com as tendências naturais e necessidade da criança , tornava-se também fator de deserção escolar.

5 - O professor mal preparado constituia também - fator importante de enfraquecimento da escola e, pois, da deser ção escolar.

6 - A inspeção escolar deficiente era elemento - que concorria para a má frequência dos alunos.

7 - As distâncias que os alunos deviam percorrer para chegar à escola causavam desânimo, fadiga, má saúde, con tribuindo, portanto, para a deserção escolar.

8 - A aplicação de sanções aos pais responsáveis não era realizada por falta de suficiente amparo na legislação e principalmente porque não tinham o devido cumprimento as leis a tal respeito existentes(183).

Estas conclusões eram gerais, para o país e destacavam portanto a não valorização da escola, pelos pais da zo na rural, sem condições "culturais" para aprender a sua importân cia, ao que se aliava o aproveitamento das crianças nas fainas agrícolas. Procuramos verificar como a situação se apresentava - para o Estado de São Paulo, através dos relatórios de autorida - des escolares, a respeito da procura educacional e da frequência das crianças.

Francisco L. Azevedo, da Assistência Técnica do Ensino Primário de São Paulo, apontava variadíssimas causas para a deficiência do ensino rural, colhidas em inquéritos feitos pe las Delegacias Regionais do Ensino: má localização da escola de

---

(183) Anais do Oitavo Congresso Brasileiro de Educação, 1944, p. 389.

vido ao meio não propício e à precariedade das condições sanitárias do lugar; instalação deficiente da casa da escola; impossibilidade da permanência do professor devido à dificuldade de acesso ao local; isolamento em que este vivia; situação de dependência quanto à condução e alojamento; falta de preparo e de vocação do professor para a vida rústica do campo. A dificuldade de funcionamento efetivo destas escolas rurais era devida "à matrícula deficiente e irregularidade de frequência, por incompreensão dos pais, pela necessidade do braço do menor, pela instabilidade da população devido à mudança frequente dos colonos, pela população rarefeita que obrigava o aluno a grandes percursos..."(184). Dentro deste quadro geral, não fazia o autor distinção (a não ser quanto à mobilidade dos colonos, entre diferentes categorias de agricultores e trabalhadores rurais; todos eles indistintamente pareciam sofrer as mesmas dificuldades e agiam do mesmo modo.

Porém outras comunicações traziam uma importante discriminação: O Delegado Regional de Ensino e os inspetores de Pirassununga constatavam "a situação precária das escolas rurais das zonas velhas de nosso Estado, onde a frequência escolar torna-se dia a dia, mais difícil. Se a simples alfabetização fosse bastante, evidentemente ninguém mais desertaria da escola, nos municípios e nos núcleos onde as escolas já vêm em funcionamento há mais de 10, 12 ou 20 anos". Propunham a necessidade de "obrigar de fato à frequência às aulas e ao aprendizado do programa todas as crianças de 8 a 10 anos, coisa que não se há conseguido, nem mesmo nos núcleos servidos por escolas, pela falta de obrigatoriedade real e pela miséria em que vive a maior par

---

(184) Idem, p. 217

te da população do campo e das pequenas cidades ou vilas - por - isso incapacitada de vestir os filhos e dar-lhes materiais escolares e forçada a ocupá-la em serviços na faina agrícola ou doméstica".(185). De acordo com estas comunicações, haveria uma - procura educacional, porém a pobreza e a necessidade do trabalho - do menor levavam à baixa frequência escolar.

Em outra comunicação, Clodomir Albuquerque retoma estas questões, observando que "existem... leis que impedem se recorra ao braço de menores de 14 anos; no entanto, elas não vêm sendo devidamente observadas. As crianças da lavoura auxiliam os pais na manutenção do lar, com o seu deficiente, mas tão necessário trabalho. Mal remunerados, não ganhando o indispensável para uma vida sem provações, os pais são forçados, por essas circunstâncias a utilizar-se dos serviços dos filhos contando com o - seu modesto ganho, para suavizar-lhes, um pouco, a dura existência".(186).

De novo vinha à tona a necessidade do trabalho dos filhos impedindo a frequência à escola; esta observação até agora fora pelo informante dada como geral para o meio rural. No entanto, mais adiante, o mesmo autor mostrava que se referia a filhos de empregados, apenas: "Acentua-se nos meses de plantio - de cereais, colheita do café, e principalmente a do algodão, a falta de comparecimento dos alunos à escola, pois nessas ocasiões, mais reclamado é o seu auxílio pelos seus humildes progenitores"... "pesa-nos dizer, o auxílio da criança é, o mais das vezes reclamado pela maioria dos fazendeiros, aceito pacificamente

(185) Idem, p. 271, 272. Clodomir Albuquerque, Octaviano José - Correa Junior e Joaquim do Marco.
(186) Idem, p. 397

por outros, salvo honrosas exceções".

Observavam também os especialistas que as leis - não eram cumpridas: "A obrigatoriedade escolar está adotada pela quase totalidade dos Estados do Brasil, porém sua execução vem sendo relegada. Em São Paulo, de 1921 a 1924, foi ela cumprida a rigor, conseguindo-se escolas sempre cheias de crianças. A sua aplicação, de início, acarretou dissabores e lutas penosas, pois os pais de alunos, muitas vezes acobertados pelos patrões, furtavam-se ao seu cumprimento. Aos recalcitrantes, foram impostas multas. E a matrícula e a frequência escolar, naquela época, brilharam..." "No entanto, por causas desconhecidas oficialmente, sustou-se a continuação da execução - da Lei da Obrigatoriedade"... "Somos partidários da aplicação distinta da lei da obrigatoriedade do ensino, segundo o meio - em que produzirá os seus efeitos. Na zona rural, os patrões seriam os responsáveis pela matrícula e frequência dos alunos, filhos de seus empregados. Para isso, os seus contratos encerrariam cláusulas, impondo multas aos que se furtassem ao cumprimento da lei; na zonas urbanas, a responsabilidade seria dos - pais..."(187).

Por suas declarações, verifica-se que as afirmações se referiam especificamente aos que, na zona rural, tinham patrões; os pequenos produtores independentes pareciam escapar destas observações.

Também José Camarinha Nascimento, Assistente da Secção de Educação da Escola Normal de Santa Cruz do Rio Pardo, afirmava: "Aqui, neste setor do Estado, as colheitas de algodão

---

(187) Idem, p. 397, 398

e a derribada do café constituem as causas principais de saída dos alunos das escolas que frequentam"."... Despovoam-se as classes, pois está o lavrador à disputa de braços para as colheitas. E os braços dos escolares são os que melhor servem, dada a altura da criança, que combina com a da planta algodão. E o operário é dócil, nada exige..." "Pelo exposto depreende-se ser o fator econômico um dos convincentes elementos que obrigam os pais a desviarem os seus filhos das escolas para os campos. Ajudam-nos a equilibrar o orçamento, pois, durante o plantio, é o colono um prisioneiro das dívidas do armazém, da família, do financiador",(188). As soluções propostas por este especialista foram: obrigação para os fazendeiros do pagamento do salário mínimo, da manutenção de escolas para os filhos de seus empregados, e criação de "internatos agrícolas", onde os filhos de colonos pudessem estudar.

A análise dos depoimentos apresentados, que exemplificamos com os trechos mais significativos, ia no mesmo sentido das reflexões já anteriormente formuladas sobre o problema. É que, se por um lado algumas autoridades escolares ou educadores apontavam o não interesse dos pais pela escolarização dos filhos em decorrência da "ignorância cultural" em que viviam; se outros falavam da baixa frequência e deserção escolar em virtude da necessidade que os pais tinham do trabalho do menor, e, embora as conclusões a que se costumava chegar não ultrapassassem este aspecto, isto é, que o trabalho do menor era necessário em certas épocas do ano, o que determinaria então baixa frequência e deserção escolar - um outro elemento surgia em seus pró -

---

(188) Idem, p. 406, 407 (O grifo é nosso)

prios depoimentos como determinante fundamental e explicativo : as relações de trabalho no meio rural. Finalmente eram estas, - mais que a ignorância da população ou a especificidade da produção agrícola, que pareciam interferir diretamente na escolarização, no meio rural paulista, estando em foco principalmente os colonos.

Assim, observava-se com base nestas informações , que a escolarização dos filhos dos colonos ficava na dependência direta das condições de trabalho dos pais: as crianças eram utilizadas no trabalho agrário, ou porque interessavam aos fazendeiros como mão-de-obra mais barata; ou porque os ganhos dos pais não eram suficientes para dispensá-los deste trabalho. A frequência diminuia, não porque houvesse desinteresse com relação à escola, mas porque as condições de sobrevivência, enquanto trabalhadores das fazendas, assim o exigiam. Por outro lado, as queixas dos supervisores e autoridades escolares contra os - fazendeiros de modo geral, que acobertavam a retirada dos filhos dos colonos da escola, mostravam novamente o peso determinante das relações de trabalho. Ainda, a deserção escolar apontada em alguns casos em virtude da mudança dos pais, terminado o contrato de trabalho, indicava mais uma vez que as relações - de trabalho interferiam na escolarização dos filhos.

Para aprofundar mais um pouco a verificação do relacionamento entre população rural e educação, lançamos mão das pesquisas sócio-antropológicas, efetuadas no Estado de São Paulo na década de 40 quando se realizaram ali "surveys" e estudos de comunidade.

A análise dos estudos de comunidade, de modo especial, levou-nos a uma curiosa constatação: embora houvesse a

preocupação do pesquisador em analisar, sob "todos os aspectos", a comunidade em estudo, e, em muitos casos, procurasse verificar a ocorrência de processos de mudanças na mesma, o aspecto educacional foi praticamente ignorado em quase todos os trabalhos. - Quando havia alguma referência à questão, esta surgia como um - adendo a outro tema e não como um objeto específico de análise. Não ofereciam, contudo, qualquer justificativa teórica para esta lacuna, ficando-se com a impressão de que, ao analisar as comunidades, geralmente dadas como "isoladas" e "atrasadas", os auto - res partiam do pressuposto de que, para esta população, a educação não se colocava como aspecto relevante, ou não era explicativa de sua vida social. Não havia assim interesse por parte dos - pesquisadores em analisar a configuração do sistema educacional local e o maior ou menor apreço da população com relação ao mesmo, ou o seu posicionamento, no tocante à educação.(189). Desta forma, apenas foi possível extrair algumas informações, destes - poucos estudos.

No estudo realizado em 1945 por Emílio Willems em - Cunha, procurava-se verificar de que maneira estava se modificando a cultura de um grupo essencialmente rural que, depois de um longo período de isolamento, estaria entrando em contato direto com influências urbanas e industriais. Não trazia dados sobre o sistema educacional local. No entanto deduz-se deste estudo, quanto à educação dos filhos, que esta era feita na zona rural quase exclusivamente pela participação da criança na vida dos adultos. "Todos os fatores do meio doméstico e vicinal contribuem para - transformar as crianças o mais depressa possível, em adultos..." "uma criança de seis ou sete anos já colabora com os adultos -

(189) Uma análise detalhada da educação em estudos de comunidade foi realizada por Gomes, J., 1956.

acompanhando-os à roça e imitando-lhes todas as técnicas de trabalho..." ..."A sociedade urbana apresenta um aspecto um tanto diverso. O trabalho infantil está limitado à classe inferior.....É significativo que muitas vezes não se "descobre" trabalho adequado para crianças. Muito cedo estes se habituam a viver pelas ruas subtraindo-se à vigilância paterna. Esse fato explica a diferença de atitude para com a escola: na roça muitos pais consideram a escola como inutilidade, mas na cidade recorrem à escola para "prender a criança porque a mãe não pode mais com ele"... (190).

Uma observação interessante dizia respeito à interferência da religião na instrução, na zona rural: o protestantismo, introduzido em Cunha no fim do século passado, era fator que não podia ser desdenhado: "Não é só o trabalho que reune os protestantes, mas também as refeições e sobretudo o culto doméstico e, não raro, a obrigação que muitos pais sentem em alfabetizar os filhos quando não há escola para desempenhar essa tarefa. A leitura da Bíblia é essencial ao protestante, e daí o zêlo de instruir os filhos nas primeiras letras". "Nas escolas mantidas pelos metodistas, os alunos não são apenas instruídos nas primeiras letras, mas adquirem realmente o hábito da leitura. E a Igreja os provê de leitura", através da distribuição de várias revistas. "Embora religiosa, essa imprensa contém uma parte informativa capaz de despertar a curiosidade do povo da roça." Era fácil, pois, distinguir os protestantes entre os moradores rurais: "eles se traem pela maior desenvoltura na conversa e pelo interesse que mostram por assuntos e acontecimentos completamente alheios ao horizonte da cultura local" (191).

---

(190) Willems, E., 1947, p. 50 - 51
(191) idem, p. 69, 70

Relatava ainda o autor que existia no município uma cooperativa, embora fossem poucos os seus associados com relação ao total de agricultores; sabia-se também que os fazendeiros mais abastados ali residentes utilizavam, havia muito, o crédito bancário, e que os empréstimos entre fazendeiros e sitiantes eram feitos através de letras e com endossantes (192). Estas atividades pareciam indicar uma necessidade de certa instrução, pelo menos entre os fazendeiros. Um fato curioso relatado neste estudo - era o de que os pedidos de casamento na zona rural eram efetuados por meio de carta endereçada ao pai da moça, embora fosse elevado o analfabetismo. "Não há dúvida de que o noivo e sogro tem que recorrer ao auxílio de terceiros que saibam redigir e ler uma carta, mas em qualquer hipótese o documento escrito valoriza o processo todo como também as pessoas envolvidas nele" (193). Finalmente, notava o autor que no meio rural era elevado o êxodo - dos jovens, sendo que "quando a família não dispõe de propriedade, difícil se torna evitar a dispersão dos filhos". Mais adiante, reparava ainda que "para muitos o êxodo torna-se inevitável e os remanescentes dependem de pais e outros parentes, dos quais herdam geralmente a propriedade e a profissão..." (194).

Embora muito pouco extenso quanto ao aspecto educacional, havia indicações neste trabalho de que um mínimo de escolarização era sentido como necessário para o bom desempenho das atividades agrárias, comerciais e sociais, pelo menos entre os - proprietários. Este mínimo não seria também necessário aos jovens que, conforme mostrava o autor, não tendo condições de permanecer

---

(192) idem, p. 73, 74, 91
(193) idem, p. 41, 42
(194) idem, p. 50, 51

trabalhando no local, emigravam para as cidades maiores à procura de emprego? A pesquisa não dava informações a este respeito. Deve-se lembrar que o autor frisava ser a lavoura considerada - atividade desejável somente para quem era proprietário de terras em quantidade suficiente para garantir uma existência independente. Assim, ficava a dúvida, que os elementos do trabalho não permitiam elucidar: quem eram os pais que consideravam a escola como inútil, como relata o autor: fazendeiros, sitiantes, arrendatários, parceiros, assalariados? Constituíam a maioria? Viu-se que, pelo menos nos bairros rurais onde havia protestantes, o interesse pela instrução era grande; também se valorizava o documento escrito, até mesmo para pedidos de casamento; e havia necessidade de conhecimentos rudimentares de leitura para pelo menos algumas atividades agrárias. Não referia o autor a existência de escolas no meio rural (a não ser as fundadas pelo protestantes). Ficava-se por isso em dúvida quanto à afirmação do desinteresse por ela entre os agricultores: seria desinteresse realmente, ou falta de atendimento por parte do sistema?

No estudo coordenado por Donald Pierson (1947-1948) em Cruz das Almas, em que se procurava revelar como viviam as populações rurais em zona não muito distante da cidade de São Paulo, também o aspecto educacional foi relegado a segundo plano. Mas algumas observações são de utilidade para nós. O autor afirmava que "a interação que tem lugar diariamente dentro do grupo familiar constitui o meio principal para a transmissão dos conhecimentos e habilidades da geração mais velha para a mais nova. Usualmente, o pai e a mãe são os principais agentes nesse processo. Na maior parte dos casos, porém, irmãos e irmãs, e, em muitos outros, tias e tios, primos e avós, desempenham papéis deci-

sivos. Essas pessoas, juntamente com membros de outras famílias com as quais o indivíduo está em contacto, constituem meio muito mais efetivo de transmissão cultural do que os funcionários educacionais do lugar"(195).

Havia na vila duas professoras: uma viera de São Paulo no ano em que se realizava o estudo, e a outra estava ali havia 15 anos, tendo se casado com um moço do local. Estas professoras lecionavam nas suas próprias casas. A escola tinha apenas 3 séries, e por esse motivo os meninos ali encontrados não ultrapassavam os 10 ou 11 anos de idade. Eram habitualmente respeitosos e obedientes para com a professora (196).

Sobre a população, havia também uma caracterização geral. "O desenvolvimento nos últimos anos dos meios de transporte e comunicação tem rompido o antigo isolamento. Mas, os habitantes dessa comunidade se encontram ainda muito isolados culturalmente da influência citadina, não obstante serem cada vez mais atraídos economica e politicamente para dentro da grande sociedade. A mobilidade, aparentemente sempre considerável, é ainda comparativamente baixa, embora tenha aumentado nos últimos anos. A alfabetização por sua vez, também é limitada... A cultura tem alto grau de equilíbrio e estabilidade canalizando em grande parte os hábitos de todos os indivíduos. É transmitida de geração a geração principalmente por via oral e por gestos simples" (197).

Destas poucas informações pode-se supor, em primeiro lugar, que o sistema educacional no local era bastante precário, pois havia somente 2 professoras para 2.723 habitantes e o ensino -

---

(195) Pierson, D., p. 265
(196) idem, p. 271, 272
(197) idem, p. 8, 9

era ministrado apenas até a 3a. série. Não é de estranhar portanto que os outros meios de transmissão cultural fossem mais efetivos. Por outro lado, não havia indicação de oposição ou restrição à escolarização dos filhos, dado que as crianças frequentavam a escola, e "respeitavam a professora". Restaria, contudo, saber: de que camadas rurais eram provenientes as crianças que frequentavam a escola? Com que objetivo os pais as colocavam na mesma?

O autor mostrou também todas as frustrações dos agricultores com relação ao trabalho agrário, principalmente no tocante às dificuldades experimentadas com o sistema de preços e distribuição dos produtos no mercado citadino, em expansão sob condições de guerra e de pós-guerra. Assim, afirmava que essas várias frustrações vinham fazendo com que muitos lavradores diminuissem o tamanho de suas áreas de plantio. "Quando se visitam os sítios da comunidade, ouve-se cada vez com mais frequência a ameaça de "prantá só pro gasto", ou a declaração de que isso já vem sendo feito. Ao mesmo tempo, a inquietação produzida por essas incertezas e desapontamentos está levando os lavradores, e particularmente seus filhos, a pensarem seriamente no abandono da lavoura, e a realmente o efetuarem".... "É entre os moços que se nota primeiro e com maior intensidade essa inquietação..." (198). Nestas circunstâncias, perguntamos: a escolarização, que como vimos existia, não poderia estar sendo aí encarada como um meio de se escapar desta situação? A pergunta não encontrou dados para resposta na pesquisa referida.

Do estudo de Emílio Willems e Gioconda Mussolini, realizado em Búzios, ilha do litoral paulista, em 1947, depreende

(198) idem, p. 152

-se a valorização da instrução, apesar da total falta de escolas no local. Nesta área, onde a atividade econômica predominante - era a pesca, ao lado de uma pequena lavoura de excedente, verifi cou-se com relação à escola que a sua necessidade era sentida e verbalizada, pelu menos pelos homens adultos da localidade, que não queriam ver, como eles mesmos diziam, seus filhos desavantajados como eles se encontravam, nos seus contactos comerciais em Santos ou São Sebastião. A necessidade de dominar a simbologia - do cálculo e da escrita, cujo desconhecimento os punha em situação precária nos negócios, era cada vez mais fortemente sentida, e o remédio que se buscava, para a situação, era a obtenção de uma escola, embora fosse idéia completamente estranha aos habi - tantes possuirem uma que não fosse dada pelo governo. Os pesquisadores ainda observaram que embora altamente críticos de sua situação presente, a única solução que os habitantes de Búzios - encontravam para a melhoria de suas condições era deixar a ilha e buscar um "lugar de mais futuro" (199), caso em que um mínimo de escolarização também era necessário.

Como se vê, enquanto para Cunha era apontada uma certa indiferença da população rural pela escola, por considerá--la inútil, em Cruz das Almas e em Búzios a situação parecia diversa. Neste último local, em que não havia escola, a investigação deste aspecto permitiu verificar que esta era muito valoriza da; no outro local, a escola era procurada e nela se matricula - vam as crianças na idade adequada, segundo constava dos dados. Estas constatações reafirmavam a necessidade que as habitantes - do meio rural ressentiam relativamente à escola, em lugares mesmo

---

(199) Willems, E. e Mussolini, G. p. 57

isolados e pobres como Búzios.

Buscamos também outros elementos mais esclarecedores através das informações obtidas junto a alguns mestres desse período, que vieram ampliar o pouco que fora obtido nas pesquisas da comunidade. As informações sobre esta década foram fornecidas por 8 professoras que lecionaram em municípios situados tanto em regiões antigas como de expansão mais recente do Estado (200). Nesses municípios, entre os agricultores a que faziam referência, o mais comum era o cultivo de café ou algodão, ao lado de cana e cereais, produções destinadas ao próprio consumo e ao mercado; segundo as informações, não haveria ali propriedades cuja produção fosse exclusivamente para consumo.

Os pais de alunos nestes locais em que se situavam as escolas, segundo as professoras, eram :

- colonos, em Mirassol, Urupês e São Joaquim da Barra;
- parceiros e colonos, em Casa Branca e São José do Rio Pardo;
- proprietários, arrendatários, parceiros, colonos em Paraguassu Paulista, Tietê, Porto Feliz, Piedade.
- proprietários e meeiros em Tatuí.

O sistema educacional oferecia no máximo até a 3a. série primária à população rural, que ficava assim impossibilita-

---

(200) Município e período de aulas, por professor:
- Casa Branca e São José do Rio Pardo - 1935 a 1947
- Paraguassu Paulista, Tietê e Porto Feliz - 1940 a 1949 (a)
- Tietê e Porto Feliz - 1941 a 1953 (b)
- Tietê e Porto Feliz - 1941 a 1947 (c)
- Mirassol - 1944 e 1945
- Urupês - 1944 a 1947
- São Joaquim da Barra - 1945 a 1946
- Tatuí - 1949 a 1950

As letras (a) (b) (c) servem apenas para diferenciar os locais a que cada professora fêz referência, num mesmo município.

da de dar maior escolarização aos filhos pois, segundo as informações das professoras, eram muito poucos os pais que tinham condições financeiras para sustentar um filho estudando na cidade, geralmente distante e de difícil acesso.

As professoras referiram que era muito bom o seu relacionamento com os pais dos alunos, havendo diálogo com os mesmos, fôsse a respeito de assuntos escolares, fôsse sobre assuntos mais gerais ou ligados às atividades agrárias. Em todos os locais, a professora era considerada elemento que merecia muito respeito.

Afirmaram de modo geral que a freqüência escolar era boa nas áreas em que lecionaram; foi citado apenas um local, Casa Branca, em que a frequência era ruim, fato este atribuído pela professora ao desinteresse do proprietário (tratava-se de escola de fazenda) e das famílias de colonos que se encontravam em "baixas condições de vida". Em Tatuí a freqüência era regular, afirmando a professoraque as faltas ocorriam em virtude do longo trajeto que os alunos percorriam para ir à escola.

Nas demais escolas, é importante destacar que embora em todas houvesse filhos de colonos, a freqüência durante o ano era boa. A explicação deste fato variou conforme os municípios e os locais: 1) porque as condições de vida eram boas, em zonas de pequenos proprietários, colonos e arrendatários nas localidades de Paraguassu Paulista, Tietê e Porto Feliz (a); 2) dada a proximidade da escola, em Tietê, Porto Feliz (c), Piedade, Mirassol; 3) porque havia "interesse no aprendizado" em Tietê e Porto Feliz (c); 4) "porque os pais tinham consciência de que a escola abria as portas para o sucesso e melhores condições de vida", em Urupês; 5) porque os pais, à medida que a professora mostrava que com instrução os filhos poderiam levar uma vida mais suave e ajudá-los,

não deixavam os filhos perderem aula, mesmo precisando do trabalho deles na roça, em Tietê, Porto Feliz (b).

Em São Joaquim da Barra, numa escola onde havia apenas filhos de colonos, a informação foi de que a frequência era boa por imposição do administrador da fazenda; este proibia o serviço de menores durante o horário de aulas.

A respeito da freqüência escolar em épocas de maior trabalho agrário, as professoras informaram que não havia a retirada prolongada dos alunos para ajudar na lavoura. Entretanto, em alguns casos, as faltas eram mais frequentes nesse período: "a freqüência caia sensivelmente e também havia entradas tardias" (Casa Branca, tratando-se de colonos e parceiros); "a freqüência era menor, principalmente com os filhos de colonos" (Tietê, Porto Feliz); "alguns pais, os mais pobres, solicitavam a permissão de retirada dos filhos para a colheita, mas não mais do que 2 ou 3 dias..." - (Urupês, tratando-se só de colonos).

A professora de Tatui (área de proprietários e meeiros) disse que os pais não retiravam os filhos para trabalhar, mas que muitas crianças faltavam mais, pois gostavam de se divertir participando da colheita. Segundo outras professoras, entretanto, os alunos não faltavam à aula, embora trabalhando: "após a aula os - filhos ajudavam nos serviços da roça tanto na colheita como plantio" (Paraguassu Paulista, Tietê e Porto Feliz (a); "os filhos - ajudavam os pais antes e depois do período escolar". (Tietê , Porto Feliz (c), Piedade).

As informações indicavam que a retirada da escola - por necessidade de trabalho do menor na agricultura ocorria principalmente entre os filhos de colonos, mas por períodos limitados, não implicando na retirada definitiva das crianças da escola, de modo geral. Entre proprietários, parceiros e arrendatários o mais comum era o auxílio dos pais

antes ou após o horário escolar. Por outro lado, surgia novamente nesta década, por parte de 5 professoras, a informação de que era muito comum a retirada dos filhos de colonos da escola antes do final do ano, em virtude das mudanças por ocasião do término dos contratos de trabalho. Segundo estas, "em setembro, quando terminava o ano agrícola, era o êxodo dos colonos que procuravam melhores condições de trabalho"; "as mudanças frequentes dos colonos eram motivo para que as crianças saissem da escola"; as crianças eram retiradas "só por mudanças dos pais, geralmente em setembro, outubro...".

A efetivação da escolaridade de nível elementar das crianças na zona rural, em áreas onde havia escolas primárias parecia se ligar muito mais ao tipo de relação de trabalho e posse da terra do que à necessidade maior ou menor de se recorrer à atividade do aluno para as lides agrícolas. Embora este segundo elemento explicasse realmente para os filhos de colonos as faltas às aulas em certos períodos, não era o elemento determinante para uma ausência prolongada e a evasão escolar. A recorrência ao trabalho do menor era geral nas várias áreas, para as várias categorias, sem que implicasse necessariamente em mau aproveitamento escolar.

A opinião das professoras era de que a escola era considerada de grande utilidade pelos pais, principalmente como meio de melhorar seu nível de vida, geralmente no próprio meio rural. Como afirmou uma professora "quase todos os pais chegavam à conclusão de que a instrução lhes facilitaria o caminho para o progresso na vida. Muitos conhecimentos adquiridos pelos filhos eram assimilados pelos pais, auxiliando-os na família e no relacionamento com o meio". Outra professora disse também que a escola era considerada útil porque os filhos que estudavam faziam leituras em casa, de livros de estórias, ou de avisos, de programas

etc. Havia também, como em Tatuí, alguns pais que queriam os filhos "doutô". Embora três professoras em oito tenham observado que havia interesse dos pais em que os filhos continuassem o estudo - além da 3a. série primária, também mostraram a impossibilidade em que estavam de poder realizar este desejo.

Quanto ao acompanhamento pelos pais do ensino fornecido pela escola, segundo duas professoras, geralmente não era - muito intenso; assim "o maior cuidado deixavam nas mãos da professora"... "preocupavam-se com os resultados dos exames finais". Segundo as demais professoras, os pais exerciam um acompanhamento - mais efetivo, procuravam sempre saber como os filhos iam na escola.

Procurou-se também verificar a preferência das professoras por escolas de fazenda ou de bairros rurais em que havia pequenos proprietários. A este respeito, 4 professoras afirmaram que não havia diferenças nos dois casos, que eram praticamente - iguais: "as dificuldades eram sempre as mesmas"... Referiam- se - mais ao trabalho pedagógico, em si, na classe, que às condições - sociais de ensino. Houve, porém, algumas professoras que deram indicações de que para os filhos de colonos a escolarização se apresentava como mais problemática.

Resta ainda anotar que para três professoras, já naquela época muitos agricultores se referiam à necessidade de maiores conhecimentos técnicos para o desenvolvimento do trabalho - agrícola, pois "apreciavam e pareciam criar mais esperanças ao ter conhecimento de alguma inovação que desse maior rendimento no trabalho"; uma outra afirmou que também procuravam usar as máquinas e tratores da época, alguns recebendo já orientação através - de órgãos especializados.

De modo geral, as informações destas professoras dão indicações de que:

1º) O interesse dos pais pela escolarização dos filhos era efetivo e generalizado entre as várias camadas rurais.

2º) Havia diferenças entre as mesmas quanto à escolariza - ção efetiva das crianças; os filhos de colonos sofriam maiores restrições em seu processo de instrução.

3º) Visavam os agricultores, com os estudos, melhorar o nível de vida e, não necessariamente sair do meio rural.

4º Observava-se em algumas áreas o interesse dos agricultores por novos conhecimentos e técnicas do trabalho - agrícola.

Considerando as informações até aqui obtidas a partir destas fontes variadas (documentos, pesquisas e entrevistas), que, frisamos novamente, não esgotam as possibilidades existentes, percebemos que ao nível de relatórios e discussões sobre o ensino no meio rural, concluía-se tanto para o País como para o Estado, so - bre o desinteresse da população de modo geral pela escola, e os entraves para a escolarização, em decorrência principalmente da utilização do trabalho do menor na lavoura.

Contudo, quando se procurou conhecer mais de perto , em situações concretas de pesquisa, o que a população rural pensava e como agia a respeito, verificou-se o grande interesse pelo estudo; este aspecto foi confirmado por todos os relatos das professoras, sobre diferentes locais do Estado. Não havia diferenciação, neste ponto, entre agricultores de regiões mais isoladas, com agricultura mais voltada para o consumo, daqueles que trabalhavam em - lavouras para a comercialização. Também não se observou diferenças entre as várias camadas rurais.

A análise das informações obtidas através dos relatos de um delegado de ensino, inspetores e professores, isto é , dos que mais diretamente se relacionavam com a população rural, - indicava por outro lado, que a diferenciação ocorria ao nível da escolarização de fato. Na realidade, eram os filhos de colonos os que apresentavam maiores problemas. Mas, mesmo a este respeito - são de certa forma distintas as observações que se tem a partir - de cada uma destas fontes. Enquanto os relatos dos delegados e inspetores em documentos dão conta de que a utilização do menor nas atividades agrícolas, por parte dos pais, colonos, eram o principal problema da escolarização no meio rural, as informações das - professoras, por outro lado, dão indicações de que, embora os filhos de colonos fossem realmente mais requisitados para o trabalho, este aspecto não interferia tanto no processo todo de escolarização, quanto o fato dos pais mudarem frequentemente das fazendas - por falta de serviço, ou à procura de melhores condições de trabalho. Nos dois casos, as relações de trabalho e a condição sócio - econômica dos pais interferiam na escolarização dos filhos: mas, enquanto o trabalho do menor implicava em faltas principalmente nos períodos de colheita e, segundo as professoras, por tempo curto, a mobilidade implicava na retirada definitiva das crianças da escola, e, portanto, em evasão ou deserção escolar.

Não era, assim, o trabalho do menor, em si, o elemento fundamental de entrave ao estudo no meio rural. Muitos filhos de proprietários trabalhavam, sem que precisassem faltar às aulas, conciliando desta forma os dois aspectos necessários e importantes para os pais: o recurso ao auxílio dos filhos e o estudo, o que nem sempre era possível aos filhos de colonos. O elemento nem sempre explicito, mas que está contido na maioria dos de-

poimentos que conseguimos, eram as condições de trabalho dos colonos; estas os levavam a subtrair os filhos à escola em épocas de maior trabalho agrícola, para poderem aumentar os ganhos da família, o que atendia ao mesmo tempo aos interesses dos fazendeiros; levava-os também a retirá-los da escola, antes do término do ano letivo, sempre que, encerrado o ano agrícola, não havia mais condições para continuarem residindo na mesma fazenda. Os informantes deste período faziam menção apenas aos colonos quando se referiam às faltas e retiradas dos alunos da escola, embora em várias áreas houvesse também parceiros.

É preciso destacar que, neste período, as pressões dos fazendeiros contra a escolarização dos filhos dos colonos não apareceram nos depoimentos de forma tão evidente como nas décadas anteriores, embora os mesmos "reclamassem" o trabalho do menor, - segundo as informações dos inspetores escolares.

3.2.3. Década de 50

Para a verificação empírica do relacionamento população rural-educação na década de 50 pensávamos poder contar com uma variedade de fontes superior às de períodos anteriores, não só por ser esta década mais próxima, no tempo, da atual, em que se multiplicaram pesquisas e estudos rurais, mas também dado o - próprio desenvolvimento das Ciências Sociais no Estado de São Paulo. Tal fato, entretanto, não ocorreu; muito pelo contrário, não foi possível localizar relatórios da Secretaria da Educação que retratassem situações concretas do ensino no meio rural, tal como haviamos podido verificar para as décadas anteriores, através dos Anuários do Ensino. Da mesma forma, os trabalhos sociológicos de pesquisa sobre o meio rural paulista contendo informações sobre -

educação foram raros. Contamos assim, para esta década, principalmente com as informações obtidas junto a professores.

No tocante às poucas pesquisas sociológicas, destacamos inicialmente a de Antônio Cândido, começada em 1947 e se estendendo até 1954, em"áreas caracteristicamente caipiras" do Estado, procurando verificar os meios de vida do sitiante caipira paulista. Neste estudo, embora tendo caracterizado também a vida familiar, o autor não se deteve no aspecto educacional, podendo-se apreendê-lo apenas a partir de poucas referências que fêz ao analisar a situação do caipira verificada num bairro do município de Bofete, habitado por parceiros. Registrou o autor que"desde pequenos, os filhos acompanhavam os pais no trabalho, familiarizando-se de maneira informal com a experiência destes: técnicas agrícolas e artesanais , trato dos animais, conhecimentos empíricos de várias espécies, tradições, contos, código moral". No grupo estudado, os indivíduos - eram quase todos analfabetos, tanto homens quanto mulheres. Apenas um morador havia enviado o filho durante dois anos à escola rural, "situada a cêrca de meia légua; mas retirou-o em seguida, por - achar que, sabendo mais ou menos ler e escrever, já não havia razão para deixar de auxiliá-lo no trabalho". Nessa localidade, portanto, segundo o autor, a família era para todos a única instituição educativa, e certos pais viam com desconfiança a alfabetização que os separava muito dos filhos, transformando a estes em letrados. Segundo um morador, "a filha que aprende rudimentos de leitura e escrita com a senhora de um fazendeiro, já estava muito adiante dele, porque "sabia ver as letras". E ela própria alegava não ter necessidade de mais instrução, pois já sabia escrever o seu nome e o des pais" (201).

(201) Antônio Cândido, 1964, p. 203, 204

Também Oracy Nogueira, no estudo sociológico realizado em Itapetininga, entre 1952 a 1956, não se preocupou especificamente em retratar as opiniões e atitudes da população rural - no tocante à educação; ainda assim, alguns dados foram ali recolhidos. Segundo o autor, na zona rural, na maior parte das casas não existiam livros, não se comprava ou assinava jornal ou revista, e a impressão era de que "ou nunca foi superada a miséria generalizada constatada por Saint-Hilaire, no primeiro quartel do século XIX, ou a ela se retornou..." (202).

Sobre a educação formal, observou que a criação da Escola Normal estadual no município propiciava o desenvolvimento das instituições de ensino, repercutindo mesmo sobre a zona rural; o número de professores formados logo excedeu o número de vagas - existentes nas escolas oficiais do Município, fazendo com que os diplomados, preocupados em ingressar na carreira para a qual se haviam preparado, se constituíssem nos principais agentes de pressão sobre os políticos para criação de novas unidades escolares. Aumentou desta forma o número de escolas na zona rural.

O autor analisou também como se distribuíam as matrículas entre zona urbana e zona rural, mostrando a posição desfavorável da zona rural no conjunto: "Observava-se que o total de alunos das escolas rurais corresponde a 24,76% dos alunos do curso - elementar do Município... enquanto, segundo o censo de 1950, a população rural constituía 51,85% dos habitantes do município, a urbana, 47,38% e a suburbana, 0,76%... "O total de alunos de curso - elementar, no quadro urbano, corresponde a 71,17% da população estimável de 7 a 14 anos...; no quadro rural, a 21,45%" (203). Quanto à matrícula por série, o autor verificou que a proporção de alu

(202) Nogueira, O, 1962, p.150
(203) idem, p. 489

nos de uma série sobre os da série imediatamente inferior apresentava uma queda mais acentuada no meio rural; os alunos do 2º ano constituiam apenas 37,33% sobre os do 1º, e os do 3º, 56,28% sobre os do 2º ano.

Ainda havia no trabalho a informação de que existira até 1955, durante dez anos em funcionamento, uma Escola Prática de Agricultura, "mantida, no município, pela Secretaria da Agricultura do Estado, com ensino de nível elementar, para a formação de operários agrícolas do sexo masculino, em regime de internato" (204). Não havia informações, contudo sobre a organização da escola, nem sobre as condições que determinaram a extinção da mesma (se políticas ou por falta de alunos), nem de que camadas eram provenientes os que constumavam frequentá-la.

Quanto à participação da população no sistema educacional, na única descrição efetuada a respeito sobre um dos bairros visitados do município, descrevia o autor que: "nas 9 casas de proprietários foram encontradas 64 pessoas, compreendendo 26 adultos, 8 adolescentes e 30 crianças, inclusive 10 de menos de 7 anos. Dos adultos, 6 eram alfabetizados; dos adolescentes, nenhum e das crianças de mais de 7 anos, 18 frequentavam ou haviam frequentado a escola. Nas 14 casas de agregados foram encontradas 78 pessoas, compreendendo 36% de adultos, 11% de adolescentes e 53% de crianças. Dos adultos, 10%, e dos adolescentes, todos, são alfabetizados e das crianças de 7 anos ou mais, 40% já havia frequentado ou estavam frequentando a escola" (205). De acordo com os dados referentes às crianças, havia procura evidente de instrução para as mesmas, mas que no entanto era diferenciada: enquanto entre os proprietá -

(204) idem, p. 494
(205) idem, p. 161

rios apenas 10% das crianças com mais de 7 anos não eram escolarizadas, dentre os agregados esta porcentagem subia para 60%. Não havia contudo dados no trabalho que explicassem a razão desta diversidade.

Ao tratar da educação infantil e pré-primária, e da tendência existente de inteirarem os professores o número de alunos nas classes para justificar a existência de uma unidade. escolar (206), o autor descrevia a situação encontrada na zona rural: ..."visitando duas unidades escolares, num bairro rural, no segundo semestre de 1956, o pesquisador encontrou, numa delas, três - crianças que a professora explicou serem "apenas ouvintes", pois estavam abaixo da idade legal. Em outra escola, em outro ponto - do município, situado próximo de um núcleo de imigrantes, uma mocinha de mais de 14 anos foi apresentada pela professora ao pesquisador, com a explicação de que já havia feito o curso elementar, no país de origem e ali se achava, como "ouvinte", especialmente para "aprender a língua". Concluiu-se que: "em ambos os casos mencionados, trata-se de escolas que dispunham de número suficiente de alunos em idade legal, o que lhes empresta maior significado, pois revelam que na zona rural já existem pais ou responsáveis por crianças (ou menores), que apelam para a escola visando a solução não apenas dos problemas que por lei e por tradição lhe estão afetos, como também a de problemas diversos relacionados com a vigilância e formação daquelas, quando fora da faixa de idade abrangida pela "escola elementar comum" (207).

Estas duas pesquisas, ao retratarem de modo assiste

---

(206) Até atingir o mínimo legalmente estipulado para seu funcionamento.

(207) idem, p. 515.

mático e breve alguns aspectos da educação no meio rural das áreas pesquisadas, dão indicações distintas; em Bofete, haveria entre os parceiros desconfiança dos pais com relação à escola; em Itapetininga, pelo menos entre os proprietários, haveria interesse e uma procura de fato. Fica-se, portanto, sem saber se a desconfiança dos pais constatada por Antônio Cândido em Bofete realmente era geral ou se o autor se referia a alguns poucos casos que analisou, dado mesmo que sua preocupação no trabalho não foi com educação; é preciso observar ainda que, pelo relato, não havia no local em estudo escola rural em funcionamento; para cursá-la, era preciso que as crianças fossem enviadas à escola situada a três quilômetros de distância (isto é, meia-légua). Observemos apenas, ainda, que no primeiro caso se tratava de proprietários rurais e, no segundo caso, de parceiros, isto é, de categorias rurais diferentes.

Vejamos agora os elementos que podem ser acrescidos a partir das informações obtidas junto a algumas professoras entrevistadas para esta década, que totalizaram 16. Lecionaram elas em localidades variadas do Estado, compreendendo também nesta década tanto regiões antigas como regiões de expansão recente (208). A

---

(208) Município e período em que se deu aula, por professora:
- Paulo de Faria - 1949 a 1954
- Taquaritinga - 1950 e 1951
- Sete Barras - 1952 e 1953
- Araçatuba - 1952 e 1953 (a)
- Araçatuba - 1956 e 1957 (b)
- Registro - 1950 a 1953 (a)
- Registro - 1957 a 1960 (b)
- Itariri - 1956 e 1957
- Tietê e Porto Feliz - 1951 a 1960
- Maracaí - 1957 a 1959 - (a)
- Maracaí - 1959 a 1961 (b)
- Maracaí - 1960 (c)
- Águas da Prata - 1960
- Tatuí - 1957 e 1958
- Ibaberá - 1950 e 1951
- Itapetininga - 1952 a 1955
- 1 sem nome do município - 1957 a 1960

As letras (a) (b) (c) servem apenas para diferenciar os locais a que cada professor fêz referência, num mesmo município.

produção agrícola das áreas a que se referiam as professoras era - bastante variada; em todas, sempre havia um ou mais produtos principais voltados fundamentalmente para o mercado: algodão, café, banana, batata, ao lado de cereais como arroz e milho, em geral destinados ao consumo.

A situação dos pais de alunos, nas escolas, era muito variada do ponto de vista das relações de trabalho e de posse da - terra. Nestes locais, a escola era frequentada por filhos de:

- proprietários, em Maracaí (a), Tatuí;
- proprietários e arrendatários ou parceiros, em Paulo de Faria, Sete Barras, Araçatuba (b);
- proprietários e colonos, em Registro (a) e (b), Tietê e Porto Feliz, município sem nome.
- parceiros e colonos, em Taquaritinga;
- só colonos ou assalariados, em Itariri, Araçatuba (a), Maracaí (c) (209);
- proprietários, arrendatários ou parceiros e empregados, - em Maracaí (b), Águas da Prata, Itapetininga;
- arrendatários, parceiros e colonos, em Itaberá.

Nas áreas rurais referidas em cada local, funcionava uma escola isolada, em que um único professor ministrava aula geralmente para três séries diferentes. Desta forma, o 3º ano primário era o último ano de estudo a que esta população tinha acesso - efetivo; na sede da cidade poderiam as crianças pelo menos concluir o curso no Grupo Escolar, mas a distância era grande, havia dificul

(209) Até 1950, as entrevistas só se referiam a colonos; depois de 1950, aparece a categoria de trabalhador assalariado.

dades de transporte, e a maioria dos pais como nas décadas anteriores, não tinha condições financeiras para custear os filhos estudando fora do local, o que obviamente implicaria em gastos adicionais. Apenas em um caso havia maiores possibilidades de continuarem estudando na sede do município, dada a maior proximidade da cidade.

Em 14 locais, do total de 17 em que lecionaram, as professoras afirmaram que o relacionamento dos pais com elas era bom, e em 3 que era regular. Destas três últimas, uma disse que os pais residiam longe da sede da fazenda e da escola (Taquaritinga); outra, que os pais "não chegavam muito" (Araçatuba); uma não soube explicar (Itapetininga). Para as demais, a professora e os pais se entendiam muito bem, principalmente pelo respeito e consideração que os últimos tinham pelo mestre, pela boa vontade e pelo valor que davam ao estudo. Segundo as informantes, os pais geralmente solicitavam muito a colaboração da professora em assuntos extra-escolares; a professora participava da vida local, e não apenas da vida escolar.

No tocante à freqüência durante o ano, consideraram-na como regular para 8 locais. Cinco (Itapetininga, Maracaí (b) - Registro (a), Sete Barras, 1 s.r) apontaram problemas de distância e de chuvas, que levavam os alunos a faltarem ou a perderem a hora; em Maracaí (b) também foi apontado o problema de falta aos sábados por motivos religiosos. Em 4 locais as faltas frequentes eram apenas nas épocas de plantio e colheita (Registro (a), Porto Feliz, Tietê e Taquaritinga). Em todas estas localidades havia ao mesmo tempo pais que eram colonos, lado a lado com pais proprietários e parceiros.

A freqüência foi considerada como boa pelas professoras para as demais localidades, em virtude principalmente do interesse que os pais tinham pela escolarização dos filhos, e das crianças pelo próprio estudo: "sentiam necessidade de instruir os filhos para um futuro melhor"...; "tinham vontade de aprender..." ; "eram bastante interessados, apesar de precisarem caminhar muito"... ...; "obrigavam o filho a frequentar a escola"...; "tinham muito - zelo neste sentido..."; "os pais sentiam a necessidade de instruir seus filhos...". Em um caso, foi indicado além do interesse das - próprias crianças que iam à escola mesmo doentes, também o estímulo da própria professora para que não faltassem. Estas localidades compreendiam algumas somente pequenos proprietários (2); além destas, também se incluíam neste caso 2 em que havia também arrendatários ou parceiros; 3 em que havia só colonos ou assalariados e 3 em que havia categorias variadas.

Quando indagadas diretamente sobre a freqüência escolar durante os períodos de maior trabalho agrário (plantio ou co - lheita), as professoras de 10 localidades informaram que as crianças não faltavam à escola para trabalhar. Novamente entre estes casos, estavam as áreas de pequenos proprietários, arrendatários ou parceiros, afirmando as professoras que as crianças não faltavam - em período nenhum de trabalho agrário, porque os pais consideravam a escola mais importante; as crianças participavam desse trabalho depois do horário escolar, havendo em certas propriedades empregados que o executavam. Mas em cinco locais as escolas eram frequentadas também por crianças filhas de empregados;as professoras esclareceram, em dois casos, que dado o tipo de plantio no local - (a banana), eram pequenas para fazê-lo; noutro caso, os fazendeiros empregadores não permitiam o trabalho das crianças em horário

escolar"; num quarto caso, o maior trabalho "era feito por máqui - nas...". Nos 7 casos em que as professoras afirmaram que as crianças faltavam para trabalhar durante o plantio ou colheita, tal se dava em áreas ou somente de colonos, ou somente de parceiros, ou noutras em que também havia proprietários e arrendatários. Dentre os casos em que havia outras categorias além de colonos, uma profes sora afirmou que "faltavam principalmente os filhos de colonos, na colheita do chá"; outra disse que "só ficavam na escola as meninas e os filhos dos proprietários"; outra contou que "alegavam ter ne - cessidade absoluta"... do trabalho dos filhos. Assim, em quatro dos 7 locais, quem mais faltavam eram os filhos de colonos ou assalariados.

Apenas em poucos casos as faltas ocorriam com certa - regularidade; embora algumas professoras afirmassem que os alunos - faltavam à escola para ajudar no trabalho agrário, isto não ocorria durante todo o ano escolar, mas apenas em épocas determinadas. Além disso, as faltas eram notadas mais nos locais em que a escola era frequentada por filhos de colonos, assalariados e parceiros, do que por filhos de proprietários.

Por outro lado, a retirada definitiva das crianças da escola local antes do término do ano letivo foi apontada em 8 casos, todos com base na mesma justificativa: a saída dos pais, empregados ou parceiros para outro lugar, por motivo de trabalho. Algumas afirmações elucidam bem o problema: "nós núcleos onde o homem do campo é empregado, é comum ele se locomover com freqüência, procurando melhores oportunidades, e quando estas surgem "arrastam famílias in - teiras"... "as famílias mudavam muito de local de trabalho, procurando salário ou onde houvesse trabalho";... "as crianças saíam quando os pais se mudavam, o que acontecia com alguma freqüência;..." "só

eram retiradas quando os colonos mudavam para outro lugar;..." "por mudanças constantes, principalmente de colonos e retireiros..."." A vida agrícola na zona rural faz com que os meeiros tenham contrato por determinado tempo com o proprietário. A retirada dos alunos da escola era na maioria causada pelo vencimento desse contrato e a necessidade de mudança".

A maioria das professoras (12 em 17) afirmou que os pais geralmente acompanhavam o estudo dos filhos, principalmente - porque tinham muito interesse, apesar de seu baixo nível de escolaridade: ..." participavam intensamente da vida escolar, embora fossem na sua maioria semi-analfabetos;..." "a maioria sempre achava - um meio de estabelecer contato com as professoras;"..."quando tinham tempo procuravam o professor ou quando eram convocados a comparecer à escola...". Dentre estes casos estão não apenas as áreas de pequenos proprietários, arrendatários e parceiros, mas também de colonos e assalariados. Segundo as quatro professoras restantes, - os pais não acompanhavam os estudos dos filhos, alguns porque não tinham condições "culturais"; outros porque só se interessavam pela menção final; ou porque só compareciam quando convocados.

Na opinião de todas as professoras, embora em alguns casos os pais não acompanhassem mais de perto o estudo dos filhos, isto não significava indiferença ou desinteresse pelo mesmo. Ao contrário, os pais viam grande utilidade na escola, variando neste caso as justificativas apresentadas para tanto. Assim, alguns achavam que com a instrução recebida na escola os filhos poderiam ter um futuro melhor (Tatuí, Sete Barras, Águas da Prata, Itariri, Araçatuba (a), Paulo de Faria); "gostariam que os filhos continuassem estudando, para progredir na vida, terem mais conforto que eles;" - "queriam ver os filhos em outras atividades, nos grandes centros ,

e não na lavoura". É preciso observar que as áreas em pauta eram - tanto de pequenos proprietários quanto de empregados.

As informações da maioria dos professores (9), contudo, nos levou a crer que a importância da escola também decorria - da valorização atribuída à instrução em si, e não apenas como forma de conseguir melhores oportunidades de trabalho fora da lavoura. "Os pais reconheciam a utilidade da escola porque dava instrução - aos filhos", "servia para dar aos filhos a instrução que eles nunca tinham recebido, e que muito lamentavam"... "diziam que bairro sem escola era bairro sem vida, diziam que em torno da escola gravitava toda a vida do bairro"... Algumas professoras ainda explicaram que, embora os pais se interessassem e se empenhassem na escolarização dos filhss, desejavam que estes continuassem trabalhando na lavoura; nestes casos, o ensino primário apenas era considerado suficiente: "achavam que sabendo ler e contar já era o bastante;" .... "mandavam os filhos para aprenderem o essencial, para que não ficassem tão ignorantes quanto eles"... Em todos estes casos, encontramos pais de categorias rurais variadas.

Apenas em um caso (Registro (a)), área de pequenos proprietários e colonos voltados para a produção do chá, a professora informou que ao lado dos que queriam melhor preparo para seus filhos, "havia os que achavam que a escola tinha pouca serventia , porque não os preparava para a vida que iam enfrentar: a roça".

A preferência dos professores por escola de fazenda ou de zona de pequenos proprietários não se manifestou sempre de forma explícita nas entrevistas. Houve professoras que não expuseram suas preferências; outras achavam que as escolas de fazenda davam melhores condições de trabalho; outras ainda preferiam as de zona de pequenos proprietários por estarem estes mais interessados

e mais fixos. A dispersão das respostas se fez de forma mais ou menos equilibrada entre estas três alternativas.

Segundo as observações de 9 professoras em 16, em muitas destas localidades, principalmente de pequenos proprietários, arrendatários, ou por parte dos donos das fazendas em que se situavam também algumas escolas, havia interesse dos adultos por conhecimentos que pudessem melhorar a produção. Nesse caso eram os agricultores orientados ora pela própria professora, ora por um engenheiro agrônomo ou mesmo pela Casa da Lavoura. Houve professoras que não souberam responder a este item. Duas delas responderam que não havia interesse dos agricultores por este tipo de conhecimento, pois estes desempenhavam bem suas atividades com os conhecimentos que possuíam.

De modo geral, as informações das professoras sobre esta década nos deixaram entrever alguns aspectos:

1º) a valorização da escola pelos pais era generalizada nos locais em que lecionaram; não houve casos de abstenção escolar ou de oposição à escola.

2º) a escola era vista como forma de melhorar de vida; como condição para sair do meio rural; mas para muitos, era local de aquisição de conhecimentos necessários em si mesmos, indispensáveis para a vida em qualquer situação.

3º) o trabalho do menor era comum nas várias áreas, sem que implicasse em faltas à escola, entre filhos de proprietários, arrendatários e parceiros;

4º) as crianças faltavam à escola para trabalhar, principalmente os filhos de colonos e de assalariados, geralmente em períodos de plantio ou colheita.

5º) em algumas áreas em que havia apenas colonos ou assalariados a freqüência à escola era boa durante todo o ano; tratava-se, neste caso, de fazendas em que a produção já era mecanizada ou em que o tipo de produto não permitia o emprego de mão-de-obra infantil.

6º) nenhum professor fez menção, neste período, à pressões diretas de fazendeiros para aproveitarem as crianças - no trabalho agrário.

7º) A evasão escolar antes do final do ano ocorria não por necessidade do trabalho da criança, mas por imposição das condições de trabalho dos pais, assalariados, colonos ou meeiros, que os levava a mudarem freqüentemente de lugar.

Estas observações não correspondiam, portanto, senão em parte, à situação constatada por Antônio Cândido em Bofete, no mesmo período. Mesmo entre parceiros, assalariados e colonos, as professoras afirmaram existir um grande interesse em que os filhos estudassem para melhorar de vida; o que ocorria, muitas vezes, é que não pareciam ver utilidade em um estudo mais prolongado, além do ensino elementar, para os filhos que iam continuar trabalhando na lavoura. Mas, ao nível do ensino primário, o seu empenho na escolarização dos filhos não foi contestado. O mesmo parece ter sido encontrado por Oracy Nogueira em Itapetininga.

Como já foi observado para décadas anteriores, os entraves à escolarização das crianças ocorriam, de um lado, por deficiências do sistema educacional, que oferecia apenas o primário incompleto, e pelo difícil acesso à escola, geralmente distante, por parte das crianças, aspectos que atingiam a pequenos proprietários, arrendatários, parceiros e empregados, indiscriminadamente; de ou-

tro lado, estavam novamente os vínculos de trabalho: os filhos de colonos assalariados eram os que faltavam à escola, principalmente em épocas de colheita; estes, e também filhos de parceiros, é que se evadiam das escolas antes do encerramento do ano letivo.

Aparentemente, nesta década, teriam ocorrido algumas modificações em determinadas áreas, implicando em maiores chances de escolarização para os filhos de empregados. Não foram atribuídas pressões diretas dos fazendeiros para utilização do menor no trabalho agrário neste período considerado. Persistiam, todavia , as precárias condições de vida e de trabalho dos colonos, que levavam à recorrência ao trabalho do menor em determinados períodos e à retirada dos filhos da escola, ocasionada pela grande mobilidade das famílias.

No tocante aos que de fato detinham a posse da terra, foi possível verificar que a maioria dos proprietários residentes no campo, geralmente pequenos e médios proprietários, não tinham condições de dar aos filhos escolaridade mais elevada que aquela acessível nas escolas isoladas dos bairros rurais; os recursos econômicos com que contavam não lhes pareciam suficientes para tanto, ao contrário do que já ocorria, havia muito tempo, com os filhos de grandes proprietários.

3.3. Síntese das observações sobre as décadas estudadas

O período posterior a 1930, apresentou certamente uma ampliação do número de escolas e de cursos na zona rural, relativamente a períodos anteriores, seja inicialmente por pressão dos ruralistas, seja principalmente pelas campanhas em prol da educação do povo a partir de 1945. Por outro lado, embora os da -

dos tenham indicado uma procura educacional crescente de década para década (evidenciada nos índices de crescimento da matrícula, superiores aos de criação de escolas na zona rural do Estado), parte da clientela persistiu, ainda na última década (mesmo em termos quantitativos) sem atingir o nível de escolaridade legalmente considerado obrigatório. A rede escolar não era acessível a toda a população, mesmo no tocante ao ensino elementar, nem oferecia à população residente no campo as mesmas chances de anos de estudo que nas áreas urbanas. A respeito deste último aspecto, pode-se dizer que não houve mudanças significativas no decorrer destas décadas : as escolas isoladas eram praticamente o único tipo de escolas voltadas para o atendimento em idade adequada dos que se encontravam no campo. Deve-se lembrar, ainda, como foi apontado em vários relatos, que, mesmo quando existiam escolas, nem sempre o seu funcionamento ocorria durante todo o ano letivo, pois muitos professores - tudo faziam para não permanecerem na zona rural, criando desta forma mais um entrave à escolarização em locais onde a escola existia.

Em síntese, durante o período de 1930 a 1960, observou-se, ao nível do sistema educacional, uma ampliação da rede escolar de ensino primário e de cursos de adultos no meio rural, e de escolas de níveis mais elevados voltados para a agricultura, - nas cidades. Intensificaram-se as críticas ao sistema educacional dedicado à população do campo, e foram propostas campanhas de alfabetização e de educação rural pelo governo. Em realidade, contudo, a rede educacional continuou atingindo apenas uma parcela da população; a oferta de instrução até o final deste período não abrangia toda a população residente nos sítios e fazendas do Estado e, nos locais em que havia escolas, estas funcionavam somente até o 3º ano primário, unicamente. Desta forma, como já ficou caracteri-

zado anteriormente, o interesse do governo em solucionar os problemas educacionais neste meio permaneceu no plano legal apenas, persistindo a população rural em condições de ensino deficiente, precário e limitado.

Novas medidas educacionais eram na verdade propostas em nome de toda a população rural. Mas tal sucedia porque era do interesse governamental mobilizar todos os setores da população a seu favor, especialmente num período em que as condições de vida do trabalhador rural tendiam a piorar, principalmente, quando comparadascom as do operariado urbano. Contudo, o interesse não chegava plenamente à ação, as medidas não se concretizavam. As reais preocupações do governo se voltavam para o setor industrial. Neste contexto, a qualificação ou a escolaridade maior dos trabalhadores agrícolas não interessava a ele.

Ao nível dos sujeitos da escolarização, pode-se dizer que as informações com que se contou faziam referência a agricultores de categorias diversas, em todas as décadas - pequenos proprietários, parceiros e colonos, geralmente, surgindo também arrendatários em alguns relatos, e assalariados na década de 50. Também era variada a produção, predominando contudo segundo as informações entre os agricultores a que se fez referência: na década de 30, as plantações de café ou algodão, associadas às de cereais - arroz, feijão, milho; na década de 40, plantação de café - em quase todos os casos, ao lado de cereais, cana e algodão; na década de 50, produtos diferentes foram apontados como produção quase exclusiva em vários locais: algodão, banana, batata, chá, enquanto em outros o algodão e o café associavam-se a cereais e cana.

Mas, apesar da variedade que se estabelecia entre os agricultores, no tocante a estes aspectos da posse da terra, das -

relações de trabalho e dos tipos de produto cultivado, a análise dos documentos e das informações obtidas indicou, em primeiro lugar, que a valorização e procura da escola pela população era muito mais frequente que a resistência à mesma ou que a abstenção escolar, tanto entre proprietários como entre não-proprietários. Os casos de resistência ou indiferença foram indicados mais concretamente somente na década de 30 por um delegado de ensino para a região de Taubaté; nas décadas de 40 e 50, por Emílio Willems em Cunha e Antônio Cândido em Bofete. Contudo, nestas próprias áreas, entrevistas variadas, assim como outros documentos e informações, mostravam o grande interesse que havia pelas escolas rurais. Fica-se, portanto, sem saber se esta apontada "resistência" ou "indiferença" pela escola realmente existia ou se resultava de uma visão parcial do problema. Muitos estudiosos partiam do pressuposto de que a cultura do caipira não fora feita para o progresso (210); portanto, pode-se pensar que em suas pesquisas não se preocupassem em sondar a existência de uma valorização da escola em área caipira, tanto mais que este valor sempre foi considerado tipicamente "citadino" pelos pesquisadores e teóricos nacionais. E é preciso lembrar ainda que nestes bairros, nem sempre havia escolas. Por outro lado, os estudos sobre Búzios, comunidade muito isolada e "atrasada"; sobre Itapetininga; a maior parte dos relatos e dos documentos; as informações das professoras, mostraram que a escola era importante para a maioria dos habitantes do meio rural, não havendo distinções entre as várias camadas quanto a esta valorização no período 1930-1960. A diversidade de opiniões parecia ocorrer quanto à utilidade da escola, segundo as professoras: para vários agricultores, em todas as décadas, ela parecia significar um meio de levar melhorias para

---

(210) Ver, por exemplo, Antônio Cândido, 1964, p. 61

o próprio trabalho do campo, ou como aquisição de conhecimentos necessários em si. Para outros, contudo, e com referências maiores para a década de 50, representaria um meio dos filhos abandonarem o trabalho do campo, obtendo melhores empregos na cidade.

O que não transpareceu nas informações, em nenhuma década, foi o propalado medo que, segundo muitos ruralistas, existiria por parte dos pais proprietários, do abandono da lavoura pelos filhos por influência de um conteúdo "urbanista" da escola. Não parece ter havido restrições à escola devido a este fator, visto que os pais se empenhavam para que os filhos estudassem; isto é, o conteúdo da escolaridade parecia não significar para eles, necessariamente, um "perigo" à parmanência dos filhos no meio rural. E é importante notar que mesmo entre pequenos proprietários ou parceiros que trabalhavam com mão-de-obra familiar, estas restrições não se manifestaram, fosse a produção destinada mais ao consumo ou mais para venda. Nos locais mais isolados como Búzios, com agricultura mais para a subsistência foi sempre verificado o interesse pela escola.

A diversidade entre os vários tipos de habitantes rurais parecia ocorrer, não no que diz respeito à valorização da escola mas no tocante à efetivação da escolaridade. Em muitas zonas, proprietários e não-proprietários colocavam os filhos na escola, evidenciando mais uma vez um interesse real por este; noutras, porém, alguns fatores encaminhavam as crianças para uma escolarização diferencial das mesmas. De um modo geral, os filhos de colonos viam seu processo de instrução cerceado por limitações; por exemplo, eram eles que faltavam à escola para trabalhar nas épocas de maior intensidade das tarefas agrícolas,

por duas razões: porque os pais necessitavam de sua ajuda para aumentar os ganhos e principalmente porque a pressão dos fazendeiros para que se recorresse mais intensamente à mão-de-obra infantil se exercia frequentemente. Esta observação foi encontrada nas décadas de 30 e 40; na década de 50 não se notou mais referências claras a este fato, podendo-se supor que tenha havido modificações na atitude dos fazendeiros quanto à escolarização dos filhos dos colonos; mas há também indicações para esta década de que em algumas áreas de fazendas, seja pelo tipo de plantio, seja pelo tipo de técnicas utilizadas na produção, o trabalho do menor passava a ser dispensado.

A utilização do trabalho dos filhos por proprietários rurais, que muitas vezes ocorria, não determinava as faltas dos mesmos à escola, ainda em épocas de maior trabalho agrícola, pois havia possibilidade de utilizarem sua ajuda diária em horário não escolar. Havia, portanto em várias áreas, para as crianças, a concomitância de trabalho e estudo, que em realidade não parecia prejudicar a sua escolarização. As categorias de trabalho rural mais autônomo citadas como "arrendatários" e parceiros, pareciam seguir, o modelo dos pequenos produtores, utilizando menos intensamente o trabalho dos filhos durante o dia.

Todavia, a diferenciação maior no processo de escolarização não parecia decorrer tanto da utilização dos filhos dos colonos no trabalho agrário, principalmente em épocas de colheita, em que os alunos faltavam, mas por poucos dias. O que diferenciaria mais a escolarização dos filhos de colonos e em muitos casos também de parceiros e "arrendatários" parecia ser realmente a evasão escolar; esta não raro era frequente, em decorrência das condições de trabalho vigentes nas fazendas: a mobilidade intensa -

dos assalariados, colonos, parceiros e "arrendatários", principalmente ao final do ano agrícola, seja partindo em demanda de melhores condições de trabalho, seja porque não havia mais trabalho no local, determinava a retirada das crianças da escola, o que, ao cabo de algum tempo, significava atraso escolar. Desta forma, a vantagem dos pequenos proprietários no tocante à instrução dos filhos, era maior do que a dos colonos e parceiros. Não se pode, portanto, com base nestes dados, generalizar à priori sobre a escolarização no meio rural, sem levar em conta as diferenciaçções que se estabeleciam no tocante à posse da terra, às relações de trabalho e aos recursos econômicos disponíveis, e que implicavam, como foi possível observar, em diferenciações no modo como a própria escolarização era vivenciada.

Chega-se à conclusão para o período de 1930-1960 no tocante à escolarização efetiva, que o grande entrave à mesma, do lado dos sujeitos da escolarização, não estava no desinteresse pela escola; o entrave se colocava ao nível da grande mobilidade da mão-de-obra agrária, decorrente de um lado, do término dos "contratos" de trabalho, de outro, dos baixos salários, e, ainda, da aparente existência de um mercado para esta mão-de-obra, que a levava a anualmente mudar de local de trabalho seja para outras propriedades rurais, seja para as zonas urbanas. Inexistindo escolas ou vagas para o prosseguimento do estudo dos filhos, ainda no mesmo ano da mudança, perdia a criança o ano de escolaridade.

A nosso ver, portanto, deveria haver uma inversão na colocação do problema: costumava-se dizer que desinteresse dos pais e trabalho do menor eram os maiores empecilhos à escolarização primária dos que residiam no campo; ora, o desinteresse não foi constatado e o trabalho do menor em si não constituía empeci-

lho à escolarização primária quando havia uma distribuição do tempo dedicado a cada atividade, ou quando a ele se recorria mais intensamente apenas durante curtos períodos do ano. O elemento explicativo, portanto, não era o trabalho do menor em si, mas eram as outras variáveis.

Resta observar que, de modo geral, os pais se contentavam com a escolaridade mínima que era dada pelas escolas rurais, considerando-a suficiente, embora em todas as décadas houvesse um interesse em que os filhos contisuassem estudando.

Em alguns casos, os pais encaminhavam os filhos para estudar fora, mas esta não era a regra comum. Neste aspecto, não havia diferenças entre as categorias rurais pesquisadas. Mesmo os pequenos proprietários rurais não dispunham de meios para custear o estudo dos filhos fora da localidade em que habitavam; os recursos econômicos uniformemente baixos explicavam a semelhança de comportamento em todas as categorias pesquisadas, no tocante ao prosseguimento dos estudos em séries subsequentes aos três primeiros anos elementares ministrados em geral nas escolas isoladas rurais.

As informações obtidas, com uma exceção, faziam referência a locais em que as escolas isoladas eram as únicas existentes. Fica, portanto, a questão que mereceria uma investigação posterior: nos casos em que o sistema educacional (geralmente em - anos mais recentes), criou escolas com séries subsequentes às do antigo primário em locais de fácil acesso para filhos de agricultores, qual teria sido o comportamento efetivo dos pais? O trabalho dos filhos com idade superior à 10-12 anos, seria nesse caso um empecilho à escolarização nestas séries? Haveria uma diferenciação no comportamento das várias categorias sociais rurais, quanto

ao acesso à continuidade do ensino e por que motivos?

4 - Considerações finais

A análise diacrônica recorrendo a fontes de informações diversas, além dos documentos de órgãos governamentais, - apontou assim para as seguintes situações que caracterizariam as questões através do tempo:

4.1. Ao nível da estrutura do ensino:

A análise das leis, projetos e reformas de ensino deixou evidente que durante o período colonial e mesmo durante o império, nunca houve uma preocupação direta com a instrução da população residente nos sítios e fazendas, e as escolas - eram criadas apenas nas vilas e cidades menores. O interesse pela divulgação de conhecimentos e técnicas que implicavam em mudar o tipo de agricultura praticada pelos sitiantes parece ter surgido a nível oficial (século XVIII) antes mesmo que o interesse pela difusão da instrução escolar entre os mesmos.

Somente, porém,com o advento da República - houve efetivamente a criação de escolas em fazendas e bairros rurais, embora em número sempre muito inferior ao das necessidades reais. Mas, mesmo neste 1º período republicano, a preocupação nem sempre era com a instrução em si que a escola poderia dar às crianças, mas com outras possíveis funções que se lhe atribuíam: a de manter a ordem social, através da nacionalização das populações estrangeiras, e, para alguns, já nesta época, a de impedir

o êxodo da população rural para a cidade. É preciso destacar ainda que, mesmo quando se criavam escolas, estas nem sempre funcionavam regularmente, dada a dificuldade de conseguir professores que quisessem ir para os lugares mais distantes dos centros urbanos, ou que lá permanecessem, e também em outros casos devido às restrições criadas pelos fazendeiros. Observou-se também que algumas iniciativas foram tomadas no tocante ao nível médio e superior, como a regulamentação do ensino agronômico nestes dois níveis. Mas estas medidas dificilmente atingiam os que residiam e trabalhavam nos sítios e fazendas.

Foi somente depois de 1930 que ocorreu a proliferação de escolas pelos diversos pontos do Estado, surgindo , simultaneamente, com o tempo, melhores condições para o funcionamento das mesmas: melhores estradas e maiores facilidades de transporte, aparentemente menores entraves de fazendeiros quanto ao funcionamento das escolas de fazendas. O tipo de ensino persistiu entretanto o mesmo: nos sítios e fazendas havia apenas escolas isoladas, ministrando geralmente até a 3ª série elementar e nemmesmo oferecendo condições para a conclusão do curso de nível primário.

Quanto ao ensino agrícola, este persistiu - até o final da década de 60 atendendo a um número reduzidíssimo de alunos, que nem mesmo procediam de famílias de trabalhadores rurais e sitiantes.

Desta forma, a situação que se observou para a década de 60, de um ensino quantitativa e qualitativamente inferior ao urbano nos sitios e fazendas, e de uma população rural ainda desescolarizada ou com nível muito baixo de escolarização, era em grande parte consequência da política educacional adotada

ao longo dos anos e que sempre privilegiou as cidades no tocante ao ensino escolar, mesmo em épocas em que a maioria da população residia no campo.

4.2. Ao nível do comportamento

Os estudos analisados levavam a pensar que a massa rural era monolítica, agindo e reagindo de maneira uniforme diante da educação. A este respeito, pelo contrário, como já foi delineado com base nos dados coletados, as diferenciações entre categorias rurais parecem ter ocorrido ao longo do tempo.

Até o final do Império, não se pode afirmar que havia uma não procura de escolas pela população rural, visto que estas praticamente inexistiam; pode-se entretanto supor que já no século XIX havia pelo menos alguns setores desta população que reivindicavam escolas e que procuravam instruir-se, mesmo por conta própria. Mas as possibilidades de conseguir algum estudo variavam extremamente: enquanto os filhos de fazendeiros dispunham de facilidades para cursar o nível superior até mesmo no exterior, os filhos dos escravos residentes nas fazendas pareciam despojados de quaisquer oportunidades educacionais. Em situação semelhante a estes últimos, encontravam-se os filhos de colonos; a exigência de instrução existia em algumas colônias nos contratos de trabalho mas não alcançavam realização; no caso dos bairros rurais as possibilidades pareciam depender mais de seus recursos para pagar professores particulares para esta pequena coletividade, ou no caso de alguns sitiantes, para si próprios, limitando-se provavelmente nestes casos ao aprendizado da leitura, da escrita e do cálculo.

Com a substituição da mão-de-obra escrava pelo colono e ainda com a instalação da República, algumas mudanças puderam ser observadas neste quadro geral. Houve uma ampliação de oferta educacional à população, com a criação de escolas rurais em vários pontos do Estado.

Persistiram, contudo, as diferenciações, inexistindo porém agora a categoria de escravo.

Embora nivelados quanto à dependência em que ficavam da criação de escolas pelo poder público para poderem frequentá-las, os filhos de colonos, pareciam situar-se em posições diferentes dos sitiantes, quando as mesmas existiam.

Aparentemente parece ter ocorrido uma diminuição dos entraves criados por fazendeiros nas últimas décadas do 2º período republicano. Os dados obtidos com relação a este 2º período deixam entrever uma outra diferenciação que não se evidenciara anteriormente: os filhos de proprietários de terras pareciam ter maiores chances de escolarizar-se, ou pelo menos, de ter um processo de escolarização menos truncado que os filhos de parceiros e mesmo de arrendatários.

4.3. Ao nível da opinião e das aspirações:

As informações que extraímos de documentos, romances, memórias, depoimentos, etc., levaram-nos a crer que a instrução era reconhecida como de utilidade para os sitiantes e trabalhadores rurais, desde períodos bem remotos: alguns dados são referentes ao século XIX, e mesmo ao final do século XVIII.

A valorização da instrução escolar foi encon

trada tanto entre colonos, como entre sitiantes, que pareciam não se diferenciar quanto à este aspecto. Houve indicações de qua os sitiantes teriam maior empenho que os colonos na escolarização - mais prolongada do estudo dos filhos, tendo em vista a busca de empregos para estes em cidades.

Assim, inversamente ao que se supunha, as exceções que surgiram na análise ao longo do tempo, foram os casos de oposição ou indiferença à escola, e não os de valorização da mesma.

PARTE V - CONCLUSÃO

No início deste estudo, partimos do questionamento das posições teóricas de estudiosos no meio rural e da educação, ainda para a década de 60, considerando a população indiferente à instrução, dada a inutilidade desta.

Nossa indagação se orientou no sentido de veridicar se no Estado de São Paulo, nessa década, os processos de industrialização e urbanização, assim como as modificações específicas da sociedade rural, não estariam acarretando mudanças na maneira dos agricultores encararem e vivenciarem a educação, além de trazerem modificações de outra espécie. Baseamo-nos, neste caso, em obervações de autores que, adotando perspectivas mais globalizantes de análise, atentavam para a atuação de processos no meio rural, que iam elevando a sua população à compreensão de que a educação era útil e importante, implicando assim em modificações na maneira como tradicionalmente era encarada pela mesma e numa valorização e procura crescente do estudo.

Ao mesmo tempo indagamos sobre a validade das afirmações que, ao nível da vivência do processo de escolarização, atribuiam ao trabalho do menor na lavoura o principal entrave à sua escolarização. Para a verificação destes aspectos, abordou-se inicialmente a década de 60, justamente porque neste período haviam sido formulados alguns dos estudos que apontavam o desinteresse da população rural pela educação e porque se acreditava que, já aí, teriam ocorrido as aventadas modificações no meio rural paulista.

Os dados preliminares analisados para esta década,

coletados entre agricultores e trabalhadores rurais em duas regiões diferentes do Estado de São Paulo, permitiram constatar um interesse generalizado pela escolarização e pela aquisição de conhecimentos técnico-especializados nesse período, ao lado de uma procura efetiva da escola de nível primário elementar, juntamente com o interesse por níveis mais elevados de ensino.

Nem mesmo a abordagem de duas regiões do Estado - bastante distintas do ponto de vista sócio-econômico, uma avançada e a outra "tradicional", levou à verificação de diferenciações no tocante ao aspecto propriamente dos valores: a aspiração por maiores conhecimentos era generalizada tanto na região de industrialização intensa, como na outra sem qualquer surto industrial.

Assim, não se encontrou a suposta "indiferença pela instrução escolar nem mesmo entre agricultores em agricultura espontânea ou em economia de excedente , de poucos recursos, nem nas demais categorias de produtores e trabalhadores rurais. Para quase todos a escola tinha uma utilidade real: era encarada como um meio de liberação das atividades agrárias. E mesmo a educação não escolar, ou vulgarização, veiculada formal ou informalmente , era tida por muitos agricultores (tanto em agricultura espontânea como sistemática, com menos ou mais recursos) como importante para eles mesmos em seu trabalho.

Ao nível da escolarização efetiva dos sujeitos, porém, havia diferenciações provenientes de duas ordens de fatores principalmente: das deficiências do sistema educacional quanto ao atendimento dos mesmos; das dissemelhanças entre os agricultores quanto à maior ou menor disponibilidade de recursos econômicos para suprir as falhas deste sistema, e à maior ou menor autonomia - econômica para decidir sobre a escolarização dos filhos. Neste -

plano, as distinções ocorriam entre assalariados e produtores, situando-se ainda estes últimos em posições diferenciadas conforme - suas disponibilidades econômicas.

No caso dos produtores, observou-se que havia um empenho efetivo na escolarização dos filhos; mas os níveis mais elevados de escolaridade foram encontrados geralmente apenas entre os produtores de maiores recursos, em agricultura sistemática, que podiam arcar com as despesas que os estudos de nível pós-primário implicavam. Para os agricultores de poucos recursos residentes no meio rural, geralmente praticando uma agricultura espontânea, a escolaridade possível restringia-se às séries existentes do ensino - primário.

No caso dos trabalhadores rurais não especializados, embora nivelando-se aos produtores de poucos recursos quanto à dependência da oferta educacional local, percebeu-se que mesmo assim pareciam vivenciar o processo educacional de modo diferente. As condições de trabalho vigentes implicavam numa mobilidade espacial que levava a retiradas frequentes das crianças da escola, truncando desta forma o seu processo de escolarização.

O trabalho do menor em si também não parecia constituir, na década de 60, elemento que por si só explicasse a não-procura ou a baixa frequência e evasão escolar. Mesmo nos locais em que se recorria a este trabalho, havia um empenho efetivo dos pais na escolarização de nível primário dos filhos e uma valorização - dos estudos de nível pós-primário.

A análise da situação na década de 60 levou-nos assim a supor que realmente os processos de industrialização, de urbanização generalizada e, mais recentemente, modificações direta -

mente ligadas ao meio rural, teriam acarretado mudanças na maneira de ver e de agir dos agricultores no tocante à educação, determinando sua valorização e uma procura educacional, visível em todas as categorias rurais. Desta forma, a indiferença de que falavam os estudiosos poderia ter sido característica de épocas mais remotas, não se encontrando mais na década de 60, em que a procura educacional era evidente.

Devido a estas considerações, numa etapa seguinte, através de uma pesquisa em documentação histórica, e através também de entrevistas com antigos professores primários e autoridades de ensino, tentou-se verificar como se configurava no passado essa indiferença, para esclarecimento de possíveis modificações no decorrer do tempo. Esperava-se atribuir tais modificações aos processos acima referidos. Contudo, a pesquisa histórica levou-nos à percepção de novos fatos e elementos que colocam o problema noutra perspectiva.

Queremos ressaltar, novamente, o caráter exploratório desta incursão no tempo, que não permite generalizações sobre o problema, mas alerta para aspectos que consideramos fundamentais para o explicitamento do mesmo. Esta observação se faz necessária dado que: por um lado, não esgotamos as fontes de informações disponíveis, o que realmente seria inviável com o tempo e recursos de que dispunhamos; por outro lado, os dados coletados nem sempre permitiram a separação nítida das categorias rurais existentes em algumas áreas, para um tratamento mais adequado dos mesmos, segundo as formulações teóricas iniciais.

Acreditamos contudo que, mesmo sofrendo restrições de ordem metodológica, as informações analisadas até o momento permitem ao menos colocar dúvidas sobre afirmações generalizado-

ras dadas por vários estudiosos.

Assim é que, contrariamente ao que se supunha, uma valorização constante da educação escolar (e mesmo extra-escolar) foi constatada entre os habitantes de sítios e fazendas, em períodos anteriores à industrialização. Além da valorização, havia procura efetiva de escolarização. Isto é, não se tratava apenas de mera valorização; esta se concretizava em comportamentos efetivos, numa procura educacional que, muitas vezes, providenciava - suas próprias soluções para uma oferta educacional sempre deficitária.

Estes dois aspectos foram constatados já na segunda metade do século XIX, em categorias rurais diferentemente localizadas numa hierarquia sócio-econômica, isto é, tanto entre fazendeiros e sitiantes nacionais, quanto entre colonos imigrantes, já durante o primeiro período republicano. Assim, a análise dia - crônica, com base nas fontes empíricas analisadas, leva-nos a crer que a indiferença atribuída por educadores e sociólogos à população rural também parecia não caracterizar as aspirações de pelo menos parte da população rural, desde provavelmente o início - do século.

Não se pode, pois, afirmar peremptoriamente que a urbanização e a industrialização, determinando mudanças no meio - rural paulista, teriam conscientizado sitiantes, pequenos agricultores e trabalhadores para a importância da instrução, levando-os a uma valorização e a uma procura efetiva da mesma a partir da - aceleração de tais processos em época recente. Eram essas as hipóteses iniciais para o Estado de São Paulo, com base em trabalhos de sociólogos franceses e apoiadas nas constatações de autores na

cionais sobre a disseminação da urbanização e seus valores [1]. A existência, no passado, de uma valorização positiva e de uma procura indiscutível da educação indicam que ambas seriam anteriores aos processos citados e não concordam com as afirmações desses autores.

Consideramos, assim, que novas pesquisas se fazem necessárias, numa análise aprofundada destas questões, procurando-se verificar agora não mais a indiferença da população rural quanto à educação, mas o interesse manifestado por ela neste sentido, no passado. Noutras palavras, com base nos dados obtidos, chegamos a uma perspectiva contrária à que habitualmente tem sido adotada. Nesse particular, a hipótese que aventamos é de que o interesse pela instrução tenderia a se expandir no meio rural e nas camadas urbanas ao mesmo tempo; a razão estaria no fato de que sitiantes, trabalhadores rurais etc., nunca viveram totalmente isolados [2] e, desta forma, estavam sob a influência dos mesmos valores que agiam para os demais setores da sociedade global.

Poder-se-ia supor ainda que para períodos muito distantes o interesse e a procura de conhecimentos de leitura, escrita e cálculo por parte de sitiantes e colonos se relacionava, basicamente, com um desejo de prestígio por parte dos mesmos, como já foi sugerido por alguns autores. A nossa opinião, contudo, é que outros elementos também poderiam explicar este interesse e esta procura efetiva de alfabetização e conhecimentos matemáticos.

Com relação aos colonos, sabe-se que a maioria dos italianos que para cá vieram eram procedentes de regiões pobres e

---

(1) Ver, por exemplo: Pereira, L., 1978; Antonio Cândido, 1964
(2) Fukui, L., 1972, Dias, G.M., 1978

subdesenvolvidas da Itália (3), e, segundo ainda as observações de T. Davatz (4), mesmo os suíços e alemães não eram capazes de dar uma instrução razoável aos filhos. Portanto, não se poderia afirmar, à priori, que se tratava de tradição cultural o fato de procurarem este tipo de conhecimento. Por outro lado, o próprio modo como se estabeleciam os vínculos de trabalho poderiam implicar, para o colono, nas colônias particulares que proliferaram, na necessidade de conhecer ao menos os rudimentos de leitura, escrita e cálculo, de modo a poder controlar não só as despesas feitas nos armazéns da fazenda, mas principalmente a veracidade dos cálculos e anotações sobre as suas atividades e produção na própria fazenda, constantes da caderneta de controle, com base na qual eram realizados os acertos de conta. O desconhecimento destas noções mínimas de leitura e cálculo implicava, portanto, em que confiassem plenamente nos cálculos efetuados pelo fazendeiro, ou ainda, em que memorizassem todas as despesas e trabalhos efetuados geralmente pelo espaço de um ano, quando então eram acertadas as contas. Parece-nos, assim, que a leitura e o cálculo, neste caso, não poderiam ser tidos como elementos a que os colonos procuravam ter acesso apenas como distração ou como fator de prestígio; estavam diretamente ligados ao ajuste de contas entre fazendeiro-colono, e poderiam, também desta forma, explicar o interesse destes últimos em absorvê-los.

Esta hipótese seria plausível no caso dos colonos. Restaria verificar se o interesse que parecia existir era realmente orientado para esta utilização no trabalho agrário enquanto colonos, ou, pensando no tipo de trabalhadores imigrantes que

(3) Martins, J.S., 1979, p. 131
(4) Davatz, T. 1951

vieram para o Estado de São Paulo, se o objetivo não se voltava também para outras direções, isto é, se não se aliava ao desejo de superação da própria condição de colono, comprando terras ou buscando um emprego na cidade (5).

No tocante aos sitiantes, nacionais ou estrangeiros, proprietários ou não de suas terras, também não se pode generalizar a afirmação de que, dado o seu suposto "isolamento", relacionado ao tipo de economia de autoconsumo, não tivessem acesso nem pudessem se interessar por algum tipo de informação. É preciso lembrar também que eles se relacionavam constantemente com o mercado local das aglomerações urbanas pequenas ou grandes, pois as abasteciam (6). Também ocorria entre eles a migração para centros urbanos maiores ou menores, que cresciam constantemente graças a essa migração.

A ligação com os centros urbanos foi tratada por Maria Luiza Marcílio, em estudo já citado, demonstrando que desde o final do século XVIII a política mercantilista portuguesa passou a interessar-se pela capitania paulista, procurando, por todos os meios, incrementar a população e a produção de gêneros de consumo e de exportação expandindo também o comércio. Segundo a autora, "na crença de que a ignorância era a causa principal da manutenção das culturas extensivas, os governos coloniais tentaram ensinar aos roceiros e sitiantes a prática de métodos de produção intensiva". Visavam também ampliar a produção de plantas já cultivadas e introduzir novas espécies, tendo como alvo o comércio internacional. Para atingir tais finalidades, foi proposta

(5) Martins, J.S., 1979, Segunda Parte, Cap. II

(6) a respeito, ver Pereira de Queiroz, M.I. 1978, p. 103; Dias, G.M. 1978.

a vinda de técnicos agrícolas, o que se efetivou em alguns casos; ao mesmo tempo, esta tentativa de renovação da agricultura paulista foi feita também por meio de manuais de lavoura, enviados em vários exemplares pela Metrópole (7). Não sabemos até que ponto estas iniciativas influenciaram ou não os roceiros e sitiantes; - porém a divulgação por manuais implicava em que se encararia já - um ensino de leitura e de técnicas agrícolas novas a estes.

Assim, os sitiantes poderiam ter, pelo menos a partir do século XIX, de um lado, a influência das orientações no sentido de modificarem os seus métodos de produção, e mesmo os produtos cultivados; de outro, o exemplo dos fazendeiros que procuravam educar os filhos pagando até, para tanto, professores particulares; a este respeito, as informações de Silvio Maia em 1914 , indicam que já no início do século XX os "caipiras" se interessavam pelo estudo dos filhos, com vistas a encaminhá-los para profissões liberais e cargos no funcionalismo; no plano das idéias, circulavam os ideais de igualdade e, portanto, de educação para todos, garantindo o exercício das responsabilidades do cidadão. Neste contexto, não seria de esperar que os sitiantes em agricultura de excedente também se interessassem pelos conhecimentos de leitura e de cálculo?

Não se pode deixar de aventar aqui uma hipótese de cunho mais político. Com a República e com o tipo de vínculos que se estabeleceram entre políticos e população rural, criou-se uma situação em que as pessoas que eram eleitoras, e sabiam portanto escrever, tinham mais condições que as demais de reinvindicar favores para si e para seu bairro rural (8). Não poderiam, assim, -

(7) Marcílio, M.L., 1974, p. 279 (o grifo é nosso)

(8) Este aspecto foi bem retratado por Raimundo Pastor, a propósito do Vale do Ribeira. Pastor, R. 1970. Foi também observado por Gentil M. Dias em Valença, na Bahia. Dias, G.M. 1978.

os conhecimentos de leitura e escrita serem tidos pelos moradores do campo como elementos importantes para a obtenção de determinados pedidos? Não haveria, neste caso, interesse em adquirí-los - mesmo que para seu trabalho agrícola estes conhecimentos pouco - significassem? Seriam aspectos que, aqui esboçados, merecem, a - nosso ver, estudos mais detalhados, verificando a situação a nível dos sujeitos da escolarização, antes que se afirme categoricamente sobre o desinteresse da população rural em São Paulo com relação à instrução, até mesmo em período anterior à República.

Questionamos portanto, no tocante à população residente no campo, afirmações categóricas como: "...ficava claro, com a obrigatoriedade, de um lado, que as populações ainda não buscavam a escola espontaneamente, que a frequência de todas as crianças às escolas primárias só seria obtida se e quando imposta às comunidades pelo poder público" (9). Toma-se a obrigatoriedade - legal como sinônimo de ausência de aspiração educacional pela população, principalmente entre as camadas mais baixas do meio rural, sem uma verificação das condições que determinaram a não-procura de escola por esta população; esta não significava geralmente a ausência de interesse pela escola, mas, pelo contrário, parecia ser a expressão das formas de sujeição em que se encontravam estas mesmas camadas até os dias atuais.

Dizer que a obrigatoriedade de frequência escolar , constante nas leis do Império e da Primeira República, significava a ausência de interesse pela escola naquela época, parece-nos aceitar a ideologia das camadas dominantes de então; a estas, não interessava a educação do povo, e nem mesmo dispunha o governo de

---

(9) Beisiegel, C. 1972, pg. 60 (o grifo é nosso)

recursos (afirmava-se) para montar escolas para todos: a obrigatoriedade, neste caso, era negada pelo próprio governo, que não colocava as escolas à disposição dos "roceiros" e "sitiantes". E, neste caso, não se trataria de uma racionalização afirmar que a população não se interessava pelo estudo?

Neste mesmo sentido, não seriam as escolas criadas apenas quando realmente interessava ao governo, independentemente dos interesses da população? Sabe-se que muitas vezes as escolas foram criadas nos sítios e fazendas com objetivos políticos: manter a ordem social, no caso dos colonos estrangeiros; atender a reinvindicações de eleitores, mobilização das massas em torno do governo etc (10). Justamente por isso ela parecia desempenhar funções contraditórias em alguns meios em que se inseria, dado que, do ponto de vista econômico, sua presença era incômoda aos fazendeiros. Pareciam existir, em muitos casos, com funções diversas e quase contraditórias: ao mesmo tempo que eram importantes como elementos que garantiriam a ordem política, no caso de populações estrangeiras que se espalhavam pelas fazendas paulistas, por outro lado impunham-se como elementos estranhos à ordem econômica destas mesmas fazendas, pois não interessava a muitos fazendeiros a escolarização dos filhos de colonos.

É interessante observar, assim, que aparentemente a implantação da rede escolar nos sítios e fazendas se fazia ao mesmo tempo a favor e contra os interesses das elites dominantes. Na realidade, contudo, a escola parecia funcionar em cada área de acordo com as condições locais existentes: no caso de escolas de fazendas, por exemplo, as condições eram as dadas pelo fazendeiro,

---

(10) Um estudo sobre as condições efetivas de criação e instalação de escolas rurais poderia esclarecer este aspecto.

e o controle efetivo existente sobre as mesmas era menos feito pelas autoridades escolares do que por estes. A lei que obrigava os fazendeiros a se responsabilizarem pelo estudo dos filhos de seus empregados não controlava a nível local as faltas escolares impostas pelo trabalho mais intenso em certos períodos do ano, a frequência efetiva dos alunos, nem a exclusão dos mesmos em decorrência da mobilidade da mão-de-obra.

O que não se pode afirmar é que a criação e funcionamento de escolas fosse contra os interesses dos pequenos produtores e trabalhadores, mas se pode supor que a afirmação de que estes não se interessavam atenderia duplamente aos interesses governamentais: de um lado, permitia justificar a não criação de escolas e o não aprimoramento do sistema educacional nos bairros rurais e fazendas; de outro lado, permitia a veiculação da idéia de que o Estado precisava impor a criação de escolas neste meio e estava, desta forma, prestando um favor para esta população. A escola aparecia menos como um direito que se podia reinvindicar que como um favor que se poderia solicitar, geralmente dentro das regras do jogo político vigentes.

As colocações que fazem referência a um desinteresse generalizado da população rural pela educação, não levam em conta que as elites dominantes vinham pregando intensamente a necessidade de educação para todos, exigindo que seus filhos estudassem já havia longo tempo; nesse contexto, como as camadas socialmente inferiores conseguiriam ficar "imunes" a estas idéias, ou se manifestar contra as mesmas, uma vez que as camadas se mantinham em contacto umas com as outras? Nossa hipótese, com base nos dados levantados, é que tal não ocorria, e, como apontam os mesmos, a aspiração educacional entre a população residente no -

campo teria surgido muito antes do que se costuma apontar nos - estudos para São Paulo.

Por outro lado, a constante dominação política, administrativa e cultural do urbano sobre o rural se manifestava - também no plano educacional, determinando ao longo do tempo um - prestígio cada vez maior dos valores urbanos, que se refletia no campo, fazendo com que seus habitantes almejassem adquirí-los.

O desenvolvimento demográfico e econômico do meio urbano determinava, além disso, um interesse evidente da parte de setores governamentais em privilegiar as cidades quanto ao aspecto educativo, em detrimento das populações rurais. Várias ideologias vieram justificar este privilegiamento. Justificativas - desta ordem eram as considerações de que a criança rural era imatura para a escola; de que não necessitava tanto de instrução - quanto a criança da cidade; de que o agricultor era "indiferente" à escola por que os ensinamentos desta não tinham utilidade para suas tarefas cotidianas. O que havia, na verdade, eram restrições educacionais de toda a ordem, decorrentes do privilegiamento da cidade sobre o campo no que dizia respeito à escola. Todavia, a dominação que se fazia ao nível de concreto, ao nível das restrições impostas, não parecia impedir que a população rural, mesmo no século passado, aspirasse por maiores oportunidades educacionais, aspirações que correspondiam, também, aos próprios valores liberais, isto é, aos valores dominantes da sociedade global.

Ao nível dos valores, as modificações que pareciam ocorrer ao longo dos anos, pelo menos neste nosso século, se referiam assim menos à existência ou não de uma valorização da instrução, do que ao modo como era encarada. Isto é, em época mais

afastada a maioria dos pais, principalmente proprietários, parecia querer que os filhos estudassem considerando o estudo ou como um fim em sí mesmo, ou como forma de melhorar seu nível de vida no próprio meio rural, sendo que alguns o desejavam para fugir deste. Com a intensificação do processo de industrialização e urbanização, com as modificações que ocorriam no campo, este quadro foi se modificando, generalizando-se a opinião de que a instrução escolar era importante para os filhos como forma de se evadirem do campo em busca de melhores empregos urbanos. Esta meneira de ver se expandiu mesmo entre os que eram detentores dos meios de produção. Assim, por um lado os processos de industrialização e urbanização pareciam atuar trazendo alguma modificação dos valores, dos padrões de comportamento, no sentido de mudar a perspectiva em que o ensino era considerado; por outro lado a situação de dependência da agricultura (11) no contexto da economia da sociedade global também levava os próprios produtores a elaborar outros projetos de vida para os filhos visando a passagem deles para o meio urbano.

É preciso lembrar aqui as limitações impostas pelo sistema educacional. Se a escola rural ministrava instrução apenas até a 3ª série, sem apresentar condições para que se obtivesse o diploma de nível primário, pergunta-se: depois de aprender a ler, escrever e contar, o que motivaria e justificar a permanência das crianças até a 3ª série? Por que não apenas até a 2ª série? Que sentido teria para os pais um ano a mais de estudo para as crianças, que de qualquer forma não teriam condições de completar, no local, nem mesmo o ensino de nível elementar? Este é outro aspecto que mereceria um estudo mais atento.

---

(11) Martins, J.S., 1973; Ianni, O., 1973

Na década de 60, notou-se uma nítida valorização do diploma de nível primário, obtido no 4º ano, e uma procura efetiva dos níveis pós-primários, demonstrando a expansão da procura por níveis mais elevados de ensino. De modo geral, não se pode portanto dizer que o nível de escolaridade da população rural era baixo em virtude da "indiferença" da mesma com relação à escola.

Paradoxalmente, embora almejando a saída dos filhos do meio rural, também foi possível verificar que os agricultores, sob o influxo destes mesmos processos, pareciam sofrer uma intensificação do desejo de adquirir maiores conhecimentos técnicos especializados afim de melhorar sua própria produção e, consequentemente, seus níveis de vida, desejo que em parte existia anteriormente a 1960. Desta forma, pareciam configurar-se, no tocante aos produtores, projetos de vida formulados pela geração mais velha, que se orientavam diferentemente para cada geração: os pais permaneceriam voltados sempre para o setor primário da economia; os filhos se voltariam para os setores secundário e terciário.

Passando a observar o nível da escolarização efetiva e não mais dos valores, dois fatores surgiram na análise como fundamentais para a explicação das situações vivenciadas pela população no meio rural: de um lado, condições da oferta educacional e, de outro lado, condições decorrentes da posição sócio-econômica do sujeito na sociedade rural.

Com relação ao primeiro, os dados enfatizam a situação constantemente deficitária da rede de ensino no meio rural, que, embora realmente tenha apresentado certa expansão a partir de 1930, chegou à década de 60 sem dar atendimento a toda a população ali localizada, restringindo-se ainda a lhe oferecer somen

te os três primeiros anos do ensino elementar. Como foi possível verificar, o primeiro fator não está porém completamente desvinculado do segundo, pois dependendo da posição sócio-econômica do agricultor e dos recursos regionais disponíveis, a oferta educacional para os sujeitos se restringia ao próprio bairro - rural ou podia ampliar-se para as áreas urbanas mais próximas ou mais distantes. O alcance da oferta educacional não se limitava, assim, ao âmbito local, para os que dispunham de recursos para pagar os estudos dos filhos. Noutras palavras, as deficiências da rede educacional podiam ser solucionadas desde - que, dispondo de recursos, a população rural pudesse financiar os estudos dos filhos nas zonas urbanas ou manter escolas e professores por sua própria conta. No entanto tal acontecia somente em casos muito específicos.

A situação se agravava no que se referia às categorias mais baixas, que sofriam maiores restrições no tocante à escolarização dos filhos, mesmo com relação aos três parcos anos de escolaridade oferecidos geralmente pelas escolas - rurais. Mas havia ainda aqui uma diferenciação nítida entre - as mesmas; enquanto para os pequenos produtores sem recursos - econômicos que lhes permitissem uma vida com conforto ou que - possibilitassem outros gastos, a escolarização dos filhos ficava na dependência da oferta educacional existente no local, para as categorias subordinadas (colonos, assalariados), a situação se configurava diferentemente, como se tornou evidente neste estudo. A própria escolarização das crianças ficava, para os filhos dos trabalhadores rurais, na dependência de suas próprias condições de trabalho.

Neste caso os entraves eram variados, não se li

mitando aos econômicos. Assim o desinteresse dos fazendeiros pela escolarização da sua mão-de-obra, seu desrespeito pela legislação existente com relação à instrução das crianças, sua pressão para o aproveitamento da mão-de-obra infantil no trabalho agrário, foram observados ao longo do tempo. Embora na década de 50 já se tenha constatado uma atenuação das pressões diretas dos fazendeiros para a utilização da mão-de-obra infantil e tenham surgido indicações de que a necessidade de maior qualificação da mão-de-obra ia sendo ressentida por alguns deles, é preciso lembrar que neste período também se modificaram as próprias condições de engajamento das categorias subordinadas no trabalho, com seu deslocamento intensivo para as cidades, perdendo a situação de mão-de-obra permanente para se tornar volante. Assim, por um lado ela se liberava da pressão direta dos fazendeiros sobre o trabalho das crianças; por outro lado, passava a residir no meio urbano, isto é, justamente na zona privilegiada pela rede de ensino com recursos educacionais maiores, porém de que não alcançava usufruir. É preciso não esquecer, assim, que as melhorias de escolarização oferecidas pelo sistema educacional realmente só ocorreram, para a população residente nos sítios e fazendas, quando se intensificou o processo de exclusão dos trabalhadores das propriedades rurais, mas sem atender à maioria deles. O problema deixou de ser da educação da população residente no campo, passando a ser da população que trabalhava no campo, residisse ela no campo ou na cidade.

Restaria verificar se, com este deslocamento, realmente, estaria ocorrendo uma elevação do nível de escolaridade no espaço geográfico da população migrante mais jovem, uma vez que entrou num novo contexto de vida. A nosso ver, contudo, a situação dos trabalhadores rurais que passaram a residir nas cidades, com

relação à educação, parece não ter sofrido grandes alterações pois, as situações de vida impostas pelas novas condições de trabalho ou eram as mesmas, ou tenderam a piorar, já que a instabilidade, comum aos agricultores no final do ano agrícola, agora era um dado de sua realidade diária (12); por outro lado, oferecia a rede urbana de ensino vagas para todos estes novos "clientes"?

Ao nível da escolarização efetiva, costumava-se explicar a abstenção, a baixa frequência e a evasão escolar em função das condições específicas da população rural, como a necessidade de utilizar muito cedo o trabalho do menor na lavoura. (além do famoso "desinteresse", a que já nos referimos). Pode-se verificar que não era a utilização do trabalho do menor, em si, que determinava sua menor escolarização, mas as condições específicas da família em que esta utilização ocorria, juntamente com as deficiências da rede escolar.

Algo que não havia até agora sido levado em conta nos trabalhos examinados, surgiu também neste como fundamental: variavam em função das categorias rurais a utilização do trabalho do menor e consequentemente o tempo livre disponível para o estudo. Para filhos de fazendeiros, o tempo livre para o estudo parecia total; para filhos de pequenos produtores, sendo parcial a utilização das crianças no trabalho da lavoura, sobrava um período do dia para o estudo; no caso dos colonos, além da concomitância entre trabalho e estudo dos filhos durante todo o ano, havia certos períodos de acúmulo do trabalho agrício que, absorvendo o dia inteiro, impediam a frequência regular. Isto é, se o menor era filho de pequeno proprietário - ou mesmo de arrendatário, sua escolarização em nível elementar estava praticamente garantida, tal não ocorrendo com a mesma frequência quando se tratava de filhos de colonos ou assalariados rurais.

---

(12) D'Incao e Mello, M.C., 1973; Silva J.F.G., 1977; Oliveira Neto, O.J., 1977; Kleink, M.L., 1977.

Assim, a nosso ver, eram as posições dos pais na estrutura sócio-econômica, juntamente com as condições oriundas da amplitude e qualidade da oferta educacional, que explicariam, em última análise, os diversos níveis de escolarização encontrados no meio rural.

O estudo aqui efetuado pretende ser apenas uma primeira aproximação aos problemas em questão, visto ter somente aflorado algumas das fontes de dados para sua elucidação. O intuito era verificar a verossimilhança de afirmações até então feitas sobre a população rural, seu modo de ver e de agir com relação à educação, confrontando-as com aspectos da realidade do meio rural paulista que nos foram accessíveis.

Desta forma, acreditamos que a abordagem preliminar tenha indicado que não se pode, ao partir para a análise de um problema sociológico que envolve o modo de pensar e de agir de quaisquer setores da população, tomar como verdadeiras, "a priori", colocações sobre a configuração de situações pretéritas ou não, que não estejam embasadas em pesquisas diretas sobre esta realidade.

Considerando a raridade de estudos sociológicos de base empírica realizados em nosso país, principalmente com relação à épocas passadas, pode-se supor que muitas afirmações dos estudiosos a respeito destas, embora atualmente consideradas como verdadeiras e dificilmente questionadas, sejam apenas o fruto de idéias que era interessante fossem veiculadas, em determinada época e sobre determinados assuntos, de acordo com os interesses dos dirigentes no momento.

No nosso caso, - e um estudo mais aprofundado deveria verificar a validade ou não de nossa afirmação - julgamos - que não havia um interesse concreto dos setores dominantes quanto à difusão de educação para toda a população rural; ao longo do - tempo, as justificativas e medidas tomadas pelo governo evidenciavam a necessidade que este sentia de atender prioritariamente ao meio urbano. Interessava-lhe, portanto, a veiculação da interpretação de que ao homem do campo a educação não era útil e que nem este por ela se interessava. Por outro lado, os estudiosos que assumiram esta afirmação sem questioná-la, não estariam ao mesmo tempo veiculando, como se fossem verdadeiras, idéias que justificavam o não atendimento da população rural quanto ao ensino?

A colocação do problema por vários estudiosos parecia se dar assim de modo incompleto: admitia-se que a situação da educação e da escolaridade rural não era boa em grande parte porque os pais não se interessavam pela escola, o que se refletia na frequência baixa, na evasão elevada, escamoteando-se desta forma os elementos explicativos fundamentais: ausência de escolas, ensino deficitário, e principalmente as restrições decorrentes do posicionamento dos pais em camadas diferentes na estrutura sócio-econômica rural. Estes são pontos que, acreditamos, devem ser repensados e que poderão inspirar novas pesquisas.

Resta-nos apenas ressaltar a importância fundamental das orientações metodológicas que nos conduziram a efetuar um estudo ao mesmo tempo sincrônico e diacrônico, permitindo-nos assim colocar os problemas em pauta sob novas perspectivas de análise. Acreditamos que um aprofundamento na análise diacrônica, através de - novas pesquisas, poderá trazer, e trará sem dúvida, um esclarecimento dos mesmos. Acreditamos também que outros aspectos da realidade social poderiam e deveriam receber o mesmo tratamento, para uma recolocação e discussão mais adequada de suas características.

BIBLIOGRAFIA

Ab'Saber, Aziz Nacib e Bernardes, Nilo - Vale do Paraíba, Serra da Mantiqueira e Arredores de São Paulo - Edição do Conselho Nacional de Geografia, Rio, 1958.

Alencar, José Martiniano de - Til - O Sertanejo em Obras Completas de José de Alencar. S.l.p., s.c.p., 1970-v.5.

Almeida, Vicente Unzer de e Mendes Sobrinho, Octávio Teixeira - Migração Rural - Urbana - Secretaria da Agricultura do Estado de São Paulo - Diretoria de Publicidade Agrícola - São Paulo - 1951.

Althusser, Louis - "Ideologia y Aparatos Ideologicos de Estado" in Escritos. Ed. Laia, Barcelona, 1975.

Anais do VIII Congresso Brasileiro de Educação - Goiânia - junho de 1942 - Associação Brasileira de Educação - Serviço Gráfico do IBGE - Rio de Janeiro - 1944.

Andrade, Tales de - Saudade - Cia. Editora Nacional - São Paulo - 58a edição - 1967.

Annaes da III Conferência Nacional de Educação - (Realizada em São Paulo a 7/9/1929) - Departamento de Publicações de Directoria Geral da Instrucção Publica - São Paulo - 1930.

Antônio Cândido - "As diferenças entre o campo e cidade e o seu

significado para a educação", in Pesquisa e Planejamento, C.R.P.E., ano 1, vol.1, junho de 1957.

Antônio Cândido - Parceiros do Rio Bonito - Livraria José Olímpio Editora, 1964.

Anuário do Ensino - Diretoria Geral da Instrução Pública - São Paulo: 1909/1910; 1911/1912; 1917; 1920/1921; 1924/1925; 1935/1936; 1936/1937.

Anuário Paulista de Educação - Secretaria da Educação - São Paulo - 1968.

Anuário - 1962 - Departamento de Estatística do Estado - Governo do Estado de São Paulo - São Paulo.

Azevedo, Fernando de - Princípios de Sociologia - São Paulo, Edições Melhoramentos, 5a. ed., 1951.

Azevedo, Fernando de - A Educação na Encruzilhada - Obras Completas - vol.VI - Ed. Melhoramentos - São Paulo - 2a. ed. - 1957.

Azevedo, Fernando de - Sociologia Educacional - São Paulo, Melhoramentos, Obras Completas, vol.X - São Paulo - 1958.

Azevedo, Fernando de - A Cidade e o Campo na Civilização Industrial e Outros Estudos - Ed. Melhoramentos - Obras Completas-vol.XVIII - 1962.

Azevedo, Fernando de - A cultura brasileira - 4a. ed. revista e

ampliada - Editora Universal de Brasília - Brasília - 1963.

Beisiegel, Celso - Cultura do Povo e Educação Popular - Simpósio sobre a cultura do Povo - PUC - CEDEC - São Paulo - maio de 1977 (apostilado).

Beisiegel, Celso de Rui - A educação de adultos no Estado de São Paulo - Tese de doutoramento apresentada ao Departamento de Ciências Sociais da F.F.L.C.H. da Universidade de São Paulo , 1972

Beleza, Newton - "Esquema da Evolução do Ensino Agrícola no Brasil" - Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos - vol.XXVI nº 64 outubro/dezembro - 1956 (p. 212 a 216).

Biral, M.A. de Moraes e Lorena, Carlos - "Assistência Técnica e Extensão Agrícola" in Agricultura Brasileira - Curso de extensão universitária da Fac. Filos. Ciênc. e Letras e Ciências Biol. e Med., Faculdade de Botucatu, 1976.

Bittencourt, Ademar - Fundos e Campanhas Educacionais (Coletânea de Atos Oficiais) - Ministério da Educação e Cultura - Departamento Nacional de Educação - vol.I (1942 a 1958) - 1959.

Braga, Murilo - "Novos trabalhadores para o campo", in Ministério da Educação e Saúde: Oportunidades de Preparação no Ensino Agrícola e Veterinário, Rio de Janeiro, Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos - 1949.

Bose, S-P. - "A Influência dos Fatores Socioculturais na direção

de pequenas empresas agrárias", in Sociologia Rural - Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1969.

Bourdieu, P. e Passeron, J.C. - A Reprodução - Elementos Para uma Teoria do Sistema de Ensino - Livraria Francisco Alves Ed. S.A., 1975.

Busch, Reynaldo Kuntz - O Ensino Normal em São Paulo - Livraria Record - Editora São Paulo - 1935.

Calazans, Maria Julieta Costa - Estudo Retrospectivo da Educação Rural no Brasil - (Relatório encaminhado ao INEP-MEC) - Fundação Getúlio Vargas - IESAE - Rio de Janeiro, março de 1979.

Caldeira, Clóvis - Menores no Meio Rural (Trabalho e Escolarização) - Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais - Série VI - Sociedade e Educação - vol.4 - Rio de Janeiro, 1960.

Cardoso, F. Henrique e Octávio Ianni - "As Exigências Educacionais do Processo de Industrialização", in Revista Brasiliense, nº 26, nov/dez. - São Paulo, 1959 (p. 141-168).

Carvalho, Hernani de - Sociologia da Vida Rural Brasileira (subsídios para o seu estudo) - Edit. Civilização Brasileira S.A., Rio de Janeiro, 1951.

Carvalho Menezes, João Gualberto de - "A Criação da Estrutura Administrativa do Sistema Escolar Paulista" - Separata da Revista Didática - nºs. 9-10 - Marília - São Paulo, 1974.

CERU - Centro de Estudos Rurais e Urbanos - Cadernos, nº 1, 1a. Série, São Paulo, março de 1968; Cadernos, nº 8, 1a. Série, outubro de 1975 - Artigos: "A Organização do Trabalho na Lavoura Algodoeira Paulista", de Maria Tereza Leme Freury; "Multiplicidade Tecnológica: a organização do trabalho na rizicultura do Estado de São Paulo" de M.H. Rocha Antuniassi.

CERU - "Estratificação sócio-econômica rural e sua incidência na implantação de cooperativas de eletrificação rural: municípios de Pedro de Toledo, Miracatu e Itariri" - Relatório entregue ao Serviço do Vale do Ribeira - 1968.

Cunha, Luiz Antônio C.R. - "A determinação estrutural da escolarização na zona rural: notas para a construção de um modelo. Cadernos da PUC - Rio de Janeiro, nº 10, set. 1972.

Cunha, Luiz Antônio C.R. - Educação e Desenvolvimento Social no Brasil - Ed. Francisco Alves, Rio de Janeiro, 1977.

C.R.P.E. - Planificação da Educação e seus Problemas Econômicos e Sociais, Série I - Estudos e Documentos - vol.2 - São Paulo, 1967.

C.E.P.A.L. - Problemas y Perspectivas de la Agricultura Latinoamericana - Buenos Aires, Solar/Hachette, 1965.

"Correio do Sertão" - Santa Cruz do Rio Pardo - Anno 1 - numero 1, de 11 de março de 1902; numero 2, de 18 de março de 1902 ; numero 3, de 24 de março de 1902; numero 4, de 28 de março de 1902; numero 5, de 5 de abril de 1902; numero 6, de 12 de abril

de 1902; numero 8, de 26 de abril de 1902.

Cotti, Lahyr de Castro - "A Orientação Agrícola no Ensino Primário" - in Educação - Órgão da Directoria Geral do Ensino de São Paulo - Volume VII nºs. 4 e 5 - abril/maio de 1932 (p. 11 -16).

Dangeville, Roger - Crítica da educação e do ensino - Karl Marx-Friedrich Engels - Coleção Psicologia e Pedagogia - Moraes Editores - Lisboa - Portugal, 1978.

Davatz, Thomas - Memórias de Um Colono no Brasil (1850) - Biblioteca Histórica Brasileira - V - 2a. edição - Livraria Martins Editora S.A., 1951.

Departamento de Estatística - O Ensino Primário Comum - Secretaria da Economia e Planejamento - Governo do Estado de São Paulo - 1974.

Dias, Gentil Martins - Depois do latifúndio - continuidade e mudança na sociedade rural nordestina - Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro; Brasília, Ed. Universidade de Brasília, 1978.

Diegues Júnior, Manuel - "O Meio Rural, seu Estudo e suas Transformações Culturais" - Sociologia, vol.XXIV, nº 2 - junho de 1962 (p. 83 a 94).

D'Incao e Mello, Maria Conceição - O Bóia-fria na Alta Sorocabana - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente - 1973 (mimeografado).

Dobb, Maurice - A Evolução do Capitalismo - Zahar Editores - Rio de Janeiro - 1965.

Dorin, Lannoy - "Notas sobre o ensino rural no Estado de São Paulo" - Revista Brasiliense, nº 44, nov/dez. 1962 (p. 92-101).

Echevarría, José Medina - "Funções da Educação no Desenvolvimento", in Desenvolvimento, Trabalho e Educação - Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1967 (p. 17-29).

Fernandes, Florestan - "A Ciência Aplicada e a Educação como Fatores de Mudança Cultural Provocada", in Ensaios de Sociologia Geral e Aplicada, Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais, São Paulo, 1959.

Fernandes, Florestan - Educação na Sociedade Brasileira - Domus Editora - Editora da USP, São Paulo, 1966.

Fernandes, Florestan - Fundamentos empíricos da explicação sociológica - Segunda edição - São Paulo, Editora Nacional, 1967.

Fernandes, Florestan - Comunidade e Sociedade no Brasil (Leituras básicas de introdução ao estudo macro-sociológico do Brasil) - Cia. Editora Nacional - Editora da Universidade de São Paulo - São Paulo, 1972.

Fonseca, Daniel - A educação no processo produtivo em uma situação agrícola no Estado de São Paulo - Tese de mestrado - Universidade Federal de Viçosa - Minas Gerais, 1974.

Foracchi, Marialice M. e Luiz Pereira - Educação e Sociedade: leituras de sociologia da educação - 4a. edição - São Paulo , Editora Nacional, 1969.

Foracchi, Marialice M. - Educação e Planejamento - Univ. de São Paulo - F.F.C.L. - Boletim nº 252 - Sociologia nº 7 - 1960.

Fragoso, Myriam Xavier - O Ensino Régio na Capitânia de São Paulo (1759-1801) - Tese de doutoramento em História da Educação - Faculdade de Educação da USP - 1972 (mimeografada).

Frank, Andrew Gunder - Desenvolvimento do Subdesenvolvimento Latino-Americano, in Urbanização e Subdesenvolvimento, Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1969 (p. 25-39).

Freitag, Bárbara - Escola, Estado e Sociedade - Edart, São Paulo, 1977.

Freitas Garcia, L. e Pereira de Queiroz, M.I. - O sitiante brasileiro e as transformações de sua situação sócio-econômica - Comunicação ao "Colloque International sûr les Problemes Agraires des Amériques Latines" - Paris - outubro de 1965.

Fukui, Lia Freitas Garcia - Parentesco e Família entre Sitiantes Tradicionais - Tese de doutoramento - F.F.L.C.H. - USP, 1972.

Fukui, Lia Freitas G., Demartini, Zeila de Brito F. e outros - "Nível de escolarização, educação informal e procura educacional em populações rurais e urbanas do Estado de São Paulo" - INEP-CERU - São Paulo, 1978.

Furtado, Celso - Dialética do Desenvolvimento - Rio de Janeiro, Editora Fundo de Cultura S.A., 1964.

Galvão, Sílvio - "Organização e Aparelhamento da Educação Rural no Brasil" - Revista Brasileira dos Municípios, nº 17, jan/ março - 1952.

Gomes, Josildeth - "A educação nos Estudos de Comunidades no Brasil" - Educação e Ciências Sociais - Rio de Janeiro - Ano I - vol.1, nº 2 - agosto de 1956 (p. 63-105).

Goldmann, Lucien - Las ciencias humanas y la filosofía - Ediciones Galatea Nueva Vision - Buenos Aires, 1958.

Gorender, Jacob - O Escravismo Colonial - Ensaios - 29 - Editora Ática São Paulo - 1978.

Gramsci, Antônio - Concepção Dialética da História - 2a. edição, Rio, Civilização Brasileira, 1978.

Guedes Filho, João Bosco - "O analfabetismo e suas consequências Sociologia - vol.XXV - nº 2 - junho de 1963 (p. 123-130).

Hansen, David Oliver - Determinantes do Desempenho Educacional no Rio Grande do Sul. Brasil: Teste Trans-Cultural de um Modelo. Estudos e Trabalhos, nº 31, mimeogr., U.F.R.G.S. - Porto Alegre, 1976.

Hoyois, Giovanni - "Notions de Sociologie Rurale" - Institut des Hautes Etudes de Droit Rural et d'Economie Agricole - vol.III

(mimeografado) - sem data.

Ianni, Octávio - O Colapso do Populismo - Rio de Janeiro, Ed. Civilização Brasileira S.A., 1968.

Ianni, Octávio - "Relações de Produção e Proletariado Rural" - in Vida Rural e Mudança Social - Szmrecsányi, T. e Queda O. Cia. Editora Nacional - São Paulo - 1973.

Imprensa Oficial do Estado - Código de Educação do Estado de São Paulo - Decreto nº 5.884, de 21 de abril de 1933 - Secretaria da Educação e da Saúde Pública - São Paulo.

Imprensa Oficial do Estado - Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo, 1920, Tomo XXX, 3a. edição, 1940.

Imprensa Oficial do Estado - Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo, 1925, Tomo XXXV, 3a. edição, 1940.

IBGE - O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e a Educação. (Elucidário apresentado à Primeira Conferência Nacional de Educação) - vol.I - IBGE - 1941.

IBGE - Revista Brasileira dos Municípios - Ano III - nº 12 - out/dez. - 1950.

IBGE - VII - Recenseamento Geral do Brasil - Série Reg. de São Paulo - 1960.

IBGE - Tabulações Avançadas do Censo Demográfico - Região VII -

São Paulo - Resultados Preliminares - 1970.

Joly Gouveia, Aparecida - Ensino Médio e Desenvolvimento - São Paulo, Edições Melhoramentos - Editora da USP - 1969.

Kleink, Maria de Lourdes - "Elementos para uma análise das condições de reprodução do trabalho rural volante" - III Reunião Nacional - Mão-de-obra volante na Agricultura, Faculdade de Ciências Agronômicas, Botucatu, UNESP, 1977.

Laurindo, Arnaldo - "Problemas do Meio Rural" - Revista do Professor - São Paulo, maio, 1951 (p. 2-3).

Leão, A. Carneiro - Planejar e Agir - Jornal do Comércio - Rodrigues S.C. - Av. Rio Branco, 117 - Rio de Janeiro - 1942.

Lecocq Müller, Nice - Sítios e sitiantes no Estado de São Paulo - Boletim da F.F.C.L. - USP - nº 7 - 1957 e Boletim Geográfico - nº 132.

Lemme, Paschoal - Problemas Brasileiros de Educação - Editorial Vitória Limitada - Rio de Janeiro - 1959.

Lenhard, Rudolf - A escola rural e o desenvolvimento sócio-econômico - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto, 1966 (mimeografado).

Lewis, W. Arthur - "Modernização dos Consumidores", in Subdesenvolvimento e Desenvolvimento, Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1969 (p. 137-148).

Marcílio, Maria Luiza - Crescimento demográfico e evolução agrária paulista - 1700-1836 - Tese apresentada à F.F.L.C.H. da USP para obtenção do título de Livre-Docente em História Contemporânea do Departamento de História - São Paulo, 1974.

Martin, Jean Marie - Energie et Industrialization; L'expérience Bresílienne - Paris, Institut des Hautes Etudes de l'Amérique Latine - 1966.

Martins, José de Souza - "O sentido do associativismo empresarial no Brasil agrário" - in Vida Rural e Mudança Social - Szmrecsányi, T. e Queda, O. - Cia. Editora Nacional - São Paulo - 1973 (p. 255-267).

Martins, José de Souza - "A valorização da escola e do trabalho no meio Rural" in Debate e Crítica, nº 2 - janeiro-junho de 1974 e in Capitalismo e Tradicionalismo - Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais - São Paulo - 1975.

Martins, José de Souza - Capitalismo e Tradicionalismo: Estudos sobre as Contradições da Sociedade Agrária no Brasil - São Paulo, Pioneira, 1975.

Martins, José de Souza - O Cativeiro da Terra - Livraria Editora Ciências Humanas - São Paulo, 1979.

Marx, Karl - El Capital - Fondo de Cultura Econômica - México - 4a. edição - 1966.

Medina, C.A. e outros - Ensino Agrícola de Nível Médio no Brasil

- Centro Latino-Americano de Pesquisas em Ciências Sociais - (sem data, mimeografado).

Mendras, Henri - "Sociologia do Meio Rural", in Sociologia Rural, Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1969.

Mennucci, Sud - Cem Annos de Instrucção Pública (1822-1922) - Typographia Siqueira - R. Líbero Badaró - 14.C - São Paulo - 1932.

Mennucci, Sud - A Crise Brasileira de Educação - Editora Piratininga - São Paulo - 2a. ed. - 1934.

Mennucci, Sud - "A Guerra à Zona Rural" - Revista Brasileira de Estatística - ano II - nº 8 - out/dez. - 1941.(p. 1999-1214).

Ministério da Educação e Cultura - O que é a C N E R - Campanha Nacional de Educação Rural - (sem data, mimeografado).

Moore, Wilbert E. - "Modernização dos Trabalhadores", in Subdesenvolvimento e Desenvolvimento - Zahar Editores - Rio de Janeiro, 1969 (p. 149-162).

Moreira, J. Roberto - "Os problemas do ensino elementar no Brasil" - Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos - nº 64 - vol.XXVI - out/dez. - 1956 (p. 44 a 59).

Moreira, J. Roberto - "Educação Rural e Educação de Base" - Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos - vol.XXVIII - nº 67 - julho-setembro - 1957 - a).

Moreira, J. Roberto - "A Escola Primária Brasileira" - Educação e Ciências Sociais, 2 (6), nov. 1957 - b) (p. 133-184).

Moreira, J. Roberto - "Rural education and social economic development in Brazil" - Rural Sociology, 23 (1), March, 1960 (p. 38-52).

Myrdal, Gunnar - Solidariedad o Desintegración Fondo de Cultura Econômica, México, 1956.

Nogueira, Oracy - Família e Comunidade (Um Estudo Sociológico de Itapetininga) - Série VI - Sociedade e Educação - Coleção o Brasil Provinciano - São Paulo - 1962.

Nogueira, Oracy - "Notas sobre o ensino elementar no Estado de São Paulo no Período Republicano" - Sociologia - vol.XXV - nº 4 - São Paulo - dezembro 1963 (p. 409-424).

Nunes, M.B.M.L.; Schwartzman, S. e Wrobel, V. - "Estratificação Social e Educação: caminhos e alternativas para o homem do campo" - Revista Dados, nº 6, Rio de Janeiro, 1977.

O Estado de São Paulo - 1911: 27/5; 28/5; 29/5; 30/5; 31/5; 1/6. (sobre o Congresso Agrícola) - 1930: 5/12 - "O ensino nas zonas Rurais".

Oliveira, José Feliciano de - O Ensino em São Paulo - Algumas reiminiscências - São Paulo - Typ. Siqueira - 1932

Oliveira Neto, Olinto José de - "Pedro Colono e João Volante" -

III Reunião Nacional - Mão-de-obra volante na Agricultura, Faculdade de Ciências Agronômicas, Botucatu, UNESP, 1977.

Pastor, Raimundo - Alegrias, Agruras e Tristezas de um Professor - Recordações de Xiririca, Itanhaém, Iporanga e Vila Bela - de 11/7/1919 a 5/1926.- Centro do Professorado Paulista - Gráfica São José - São Paulo - 1970.

Pastor, Raimundo - Raboné, de Colono a Professor - Centro do Professorado Paulista - São Paulo,- 1974.

Pena, Belisário - "Educação Rural" - Revista Brasileira de Estatística - Ano II - número 8 - out/dez. - 1941 (p. 362 a 377).

Penteado, Ernesto Goulart - "A instrucção popular em São Paulo" - Conferência commemorativa do Centenário, realisada em sessão de 20 de agosto de 1922 - Revista do Instituto Histórico-Geográfico - vol.XXII - São Paulo - 1923.

Pereira de Queiroz, Maria Isaura - "Pesquisa de Sociologia Rural durante o ano de 1966. Relatório apresentado à FAPESP" - Cadernos, nº 1, 1a. série, março de 1968.

Pereira de Queiroz, Maria Isaura - "Bairros Rurais Paulistas" - Separata da Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, nº 7 - São Paulo - 1969 - a).

Pereira de Queiroz, Maria Isaura - "Favelas Urbanas, Favelas Rurais" - Separata da Revista do Instituto de Estudos Brasileiros - nº 7 - São Paulo - 1969 - b).

Pereira de Queiroz, Maria Isaura - "Introdução: Por que uma Sociologia dos Grupos Rurais?", in Sociologia Rural, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1969 - c).

Pereira de Queiroz, Maria Isaura - "Vale do Ribeira - Pesquisas sociológicas" - Convênio USP-DAEE (Serviço do Vale do Ribeira) - São Paulo - Secretaria dos Serviços e Obras Públicas, FFCL-USP, 1969 - d).

Pereira de Queiroz, Maria Isaura - O Campesinato Brasileiro - Petrópolis, Vozes; São Paulo, Editora da USP - (Estudos Brasileiros, 3) - 1973.

Pereira de Queiroz, Maria Isaura - Cultura, sociedade rural , sociedade urbana no Brasil (ensaios) - R.J: Livros técnicos e Científicos Editora S.A. - S.P: Editora da Universidade de São Paulo - 1978.

Pereira, Luiz - A Escola numa Área Metropolitana, Livraria Pioneira Editora, São Paulo, 1960.

Pereira, Luiz - Trabalho e Desenvolvimento no Brasil.- Difusão Européia do Livro - São Paulo - 1965.

Pereira, Luiz - Desenvolvimento, Trabalho e Educação - Zahar Editores, Rio de Janeiro - 1967.

Pereira, Luiz - Urbanização e Subdesenvolvimento - Zahar - Rio de Janeiro - 1969.

Petrone, Pasquale - A Baixada do Ribeira: Estudo de Geografia Humana - Boletim nº 283 - Cadeira de Geografia, nº 14 - São Paulo - 1966.

PEVR - Secretaria da Educação do Estado de São Paulo - Relatórios do Programa de Ensino do Vale do Ribeira - 1973/1974/1975 (mimeografado).

Pierson, Donald - Cruz das Almas - Coleção Documentos Brasileiros - 124 - Livraria José Olímpio Editora - Rio de Janeiro - 1966.

Pierson, Donald e Teixeira, Carlos Borges - Survey de Icapara - Sociologia - 1947 - vol.9 (1) - (p. 3-21)

Pierson, Donald - "Survey de Pecinguaba" - Rev. Museu Paulista - 1947 (nova série), 1 (p. 173-180).

Pinto, João Bosco - "Alfabetização e Desenvolvimento Econômico da Agricultura Brasileira" - Sociologia, vol.XXV - nº 1 - março - 1963 (p. 49-63).

PNAD-2 - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - 4º Trimestre de 1972 - Secretaria de Planejamento da Presidência da República - IBGE - Diretoria Técnica - Superintendência de Estatísticas Primárias - 1974.

Prado Jr., Caio - História Econômica do Brasil - São Paulo - Ed. Brasiliense - 11a. ed. - 1969.

Primitivo Moacyr - A Instrução Pública no Estado de São Paulo - Primeira Década Republicana - 2 volumes - Cia. Editora Nacional - Brasiliana - Série 5a. - vol.213 - 1942.

Rabello, Ophelina - "Alguns aspectos Sociais da Educação no Meio Rural Paulista" - Sociologia, vol.XXV - nº 1 - março de 1963 - (p. 65-76).

Rambaud, Placide - Societá Rurale et Urbanization - Editions du Seuil - 1969.

Ramos de Carvalho, Laerte - "O ensino em São Paulo" - Ensaios Paulistas - Editora Anhambi S.A. - São Paulo - 1958 (p. 600-621).

Reis Filho, Casemiro dos - Índice Básico da Legislação do Ensino Paulista - 1890 - 1945 - Edições Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto - Publicação nº 3 - 1964.

Ribeiro, J. Querino - Ensaio de Uma Teoria da Administração Escolar - Universidade de São Paulo, F.F.C.L. - Boletim 158 - 1952 - a).

Ribeiro, J. Querino - Pequenos Estudos sobre Grandes Problemas Educacionais (Alguns aspectos do ponto de vista da administração Escolar) - São Paulo - Ind. Gráfica José Magalhães Ltda. - 1952 - b).

Rodrigues, Milton da Silva - "Algumas Considerações sobre o En-

sino Comum Paulista", in Pesquisa e Planejamento, vol. 5 - São Paulo, Brasil (CRPE) - junho/1962.

Rodrigues, Leda Maria Pereira - A Instrução Feminina em São Paulo - Subsídios para sua História até a Proclamação da República - Faculdade de Filosofia "Sedes Sapientiae - 1962.

Schrader, Achim - Oferta e Procura Educacional - Porto Alegre - Universidade Federal do Rio Grande do Sul - 1973.

Schrader, Achim - "Escola Primária na Sociedade Etnicamente Diferenciada" - II Colóquio de Estudos Teuto-brasileiros - Recife - 1968 (mimeografado).

Schultz, Thodore W. - A Transformação da Agricultura Tradicional - Zahar Editores - Rio de Janeiro - 1965.

Secretaria da Agricultura - Instituto de Economia Agrícola - Desenvolvimento da Agricultura Paulista - 1a. edição de 1972.

Secretaria da Economia e Planejamento - Diagnóstico da Economia Paulista - 1966.

Secretaria da Educação - Plano Estadual de Educação - 1970/1971 - vol.II - Diagnóstico da situação educacional e metas quantitativas - São Paulo - 1970.

Secretaria da Educação - Plano Estadual de Implantação da Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus - 1972.

Serviço Social Rural - Pesquisa sobre o Bairro do Taquari - Leme - 1963 (mimeografado).

Silva, José F. Graziano - "O "bóia-fria": entre aspas e com pingos nos is" - III Reunião Nacional - Mão-de-obra volante na agricultura - Faculdade de Ciências Agronômicas, Botucatu - 1977.

Simão, Azis e Goldman, Frank - Itanhaém - Estudo sobre o desenvolvimento econômico e social de uma comunidade litorânea - São Paulo - 1958.

Singer, Paul - "Agricultura e Desenvolvimento Econômico" - in Vida Rural e Mudança Social - Szmrecsányi, T. e Queda, O. - Cia. Editora Nacional - São Paulo - 1973.

Sodré, Nelson W. - Formação Histórica do Brasil - São Paulo - Ed. Brasiliense - 8a. ed. - 1973.

Solari, Aldo E. - Sociologia Rural Nacional - Facultad de Derecho - Montevideo - 1958.

Solari, Aldo E. - Sociologia Rural Latinoamericana - Paidos Buenos Aires - 1968.

Sousa, J. Moreira de - "Educação Rural pela Escola Primária" - Revista Brasileira dos Municípios - IBGE - ano III - nº 12 - out/dez. - 1950.

SUDELPA - Pesquisa realizada junto aos alunos de nível primário e médio dos municípios de Caraguatatuba e São Sebastião - Fabri, Zeila de Brito e Manfredi, Sílvia Maria - São Paulo - 1970 (Relatório mimeografado).

SUDELPA - Diagnóstico do Litoral Sul - 1971 (mimeografado).

Szmrecsányi, Tamás - Mudança Social e Mudança Educacional -F.F. C.L. - USP - Boletim nº 340 - Sociologia I nº II - São Paulo - 1968.

Szmrecsányi, T. e Queda, O. - Vida Rural e Mudança Social - Cia. Editora Nacional - São Paulo - 1973.

Taille, Michel de la - "Relatório de Plano para o Desenvolvimento da Pecuária no Vale do Ribeira e Litoral Sul" - São Paulo - Convênio USP - Cadeira de Sociologia II e DAEE - Serviço do Vale do Ribeira - 1969.

Takase, Luiza K. e outros - "Caracterização dos exames e cursos supletivos" - Secretaria da Educação do Estado de São Paulo - CENP - 1977.

Tanuri, Leonor Maria - A Escola Normal no Estado de São Paulo no Período da Primeira República - Tese de Doutoramento apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília - Marília - São Paulo - 1973 (mimeografada).

Teixeira, Anísio - Educação no Brasil - Companhia Editora Nacional - São Paulo - 1969.

Torres, Alberto - A Organização Nacional - Cia. Editora Nacional - São Paulo - 1938.

Torres, Alberto - O Problema Nacional Brasileiro - Cia. Editora Nacional - 3a. ed. - São Paulo - 1938.

Torres da Silva, Ruth Ivoty - A Escola Primária Rural - Editora Globo - Pôrto Alegre - 2a. ed. - 1957.

UNESCO - Education y Desarrolo en America Latina - Solar/Hachette. Bueno Aires - 1967.

Viotti da Costa, Emília - Da Senzala à Colônia - Difusão Européia do Livro - São Paulo - 1966.

Von Binzer, Ina - Alegrias e Tristezas de Uma Educadora Alemã no Brasil - Editora Anhembi Limitada - São Paulo - 1956.

Werebe, Maria José Garcia - "O projeto e o ensino primário" - in L.D.B. da Educação - Editora Pioneira - São Paulo - 1960.

Werebe, Maria José Garcia - Grandezas e Misérias do Ensino Brasileiro - Difusão Européia do Livro - 1963.

Willems, Emílio Cunha - Tradição e Transição em uma Cultura Rural do Brasil - Secretaria da Agricultura do Estado de São Paulo - Diretoria de Publicidade Agrícola - 1947.

Willems, Emílio e Mussolini, Gioconda - Búzios Island, A Caiçara Comunity in Southern Brazil - J.J. Augustin Publisher ,

Locust Valley - New York.

Wolfe, Marschall - "Educacion, Estruturas Sociales y Desarrolo em América Latina" - in Revista América Latina - ano 10, nº 3, julho/setembro - 1967 (p. 15-42).

Woortmann, Klaas - "Implicações" - in Revista Educação e Ciências Sociais - nº 20 - 1963.

CERU - Relatórios (dados)

1. Pesquisa - "Ribeirão das Antas" - Pesquisadores: Técnicos do Serviço Social Rural - 1962.

2. Pesquisa - "Três Bairros do Sertão de Paraibuna" - Pesquisadores: Cecy Martinho e outros - Cadeira de Sociologia II - USP - 1962.

3. Pesquisa - "Caracterização Sociológica da propriedade pecuária-leiteira no município de São José dos Campos" - Pesquisadores: Cecília C.P. Durão Coelho - Cadeira de Sociologia II - USP - 1965.

4. Pesquisa - "Os japonêses de Renópolis" - Pesquisadores: Mitiko Horigoshi e Maria Cecília Barros do Amaral - Cadeira de Sociologia II - USP - 1966.

5. Pesquisa - "Polder Lorena I, Polder Aparecida I e Polder Guaratinguetá" - Pesquisadores: Ana Régia C. Pádua Nakano e outros - Disciplina de Sociologia Rural - USP - 1968.

6. Pesquisa - "Estrutura agrária e produtividade na Bacia do Rio Una" - Pesquisadores: Sílvia M. Manfredi e outras - Disciplina de Sociologia Rural - USP - 1969.

7. Pesquisa - "Organização e racionalidade das empresas agrícolas na Bacia do Piaguí - área a ser construída" - Pesquisadores: Mariza Pastore e outros - Disciplina de Sociologia Rural - USP - 1970.

8. Pesquisa - "Polders Canas e Caninhas e Lorena II" - Pesquisadores: Darcy da Silva e outros - Disciplina de Sociologia Rural - USP - 1970.

9. Pesquisa - "Polder Piaguí - área em funcionamento" - Pesquisadores: Sizue Imanishi e outros - Disciplina de Sociologia Rural - USP - 1970.

10. Pesquisa - "Empresa e empresário agrícola no Polder Lorena I" - Pesquisadores: Lísias Nogueira Negrão e outros - Disciplina de Sociologia Rural - USP - 1970.

11. Pesquisa - "Bairro da Igrejinha - Itariri" - Pesquisadores: M. Regina Soares Pontes e outros - Disciplina de Sociologia Rural - USP - 1966.

12. Pesquisa - "Cananéia e a organização de um centro pesqueiro" - Pesquisadores: Maria Eloisa Ghizzi e outros - Disciplina de Sociologia Rural - USP - 1967.

13. Pesquisa - "Repercussão das enchentes do Rio Ribeira de Iguape no nível de vida das populações ribeirinhas" - Pesquisadores: Ana Régia Correa Pádua e outros - Disciplina de Sociologia Rural- USP - 1967.

14. Pesquisa - "A educação rural numa zona ribeirinha" - Pesquisadora: Maria Cristina Souza Campos - Disciplina de Sociologia Rural - USP - 1967.

15. Pesquisa - "A eletrificação rural em municípios do Vale do Ribeira: Miracatu e Pedro de Toledo" - Pesquisadores: José Carlos Monteiro e outros - Disciplina de Sociologia Rural - USP - 1968.

16. Pesquisa - "Dados sócio-econômicos de Tapiraí" - Pesquisadores: Carlos Eduardo Pereira Lobo e outros - Disciplina de Sociologia Rural - USP - 1969.

17. Pesquisa - "Dados sócio-econômicos de Apiaí" - Pesquisadores: Carlos Eduardo Pereira Lobo e outros - Disciplina de Sociologia Rural - USP - 1969.

Professores Primários e Autoridades de Ensino

Informantes:

Década de 10 e de 20:

Prof. Luiz Damasco Pena

Prof. João Severino Vilela

Prof. Nelson Martins

Profa. Acaricy Reis Guimarães

Década de 30:

Profa. Dirce de Lara Pereira Mello

Profa. Maria Rodrigues Ferreira

Profa. Carolina Caiuby

Profa. Maria da Glória Pimentel

Profa. Lenny de Lara Pereira Jóia

Profa. Sylvia Motta Brito

Profa. Nadir Veiga dos Reis

Profa. Inah Reis de Arruda Sampaio

Década de 40:

Profa. Luiza Santori Santis

Profa. Maria Estella Vieira de Camargo

Profa. Lygia de Souza Alves

Profa. Luiza Pereira Demartini

Profa. Nadir Molon

Profa. Mônica Ferreira Viana Pires da Ponte

Profa. Lígia Vieira Manso Bastos

Década de 50:

Profa. Ana Rosa de Carvalho Sanches

Profa. Marli Onaggio Gomes

Profa. Maria Conceição A.A. Mello

Profa. Yolanda Molinari Moreira

Profa. Cecília Frogata

Profa. Olinda Machado

Profa. Tereza de Lourdes Zago

Profa. Bechir Piva

Profa. Elisa César de Moraes

Profa. Maria da Glória Almeida Abreu Novaes

Profa. Grazziela Philomena Pascale

Nota: Não constam desta relação os nomes de seis professores informantes, que desejaram permacecer no anonimato.

A N E X O 1

Anos de Estudo das Pessoas de 10 anos a mais, segundo os Setores de Atividades - 1970

SETOR DE ATIVIDADE	Anos de Estudo							
	Total	1 ano	2 anos	3 anos	4 a 5 anos	6 a 9 anos	10 a 12 anos	13 a 17 anos
Total	13.357.526	871.028	1.258.248	1.663.931	3.960.615	1.640.685	750.755	300.041
Economicamente Ativos	6.357.443	411.526	565.056	742.808	2.121.611	672.890	434.520	228.097
Agricultura, pecuária, silvicultura, extração vegetal, caça e pesca.	1.326.439	139.378	185.169	202.634	260.851	23.791	7.449	4.208
Atividades industriais	1.983.034	123.367	173.145	248.805	775.896	221.699	96.241	52.456
Comércio de Mercadorias	729.543	31.935	46.040	65.917	303.019	133.884	62.512	15.761
Prestação de Serviços	883.580	63.440	84.178	113.075	345.452	73.057	16.891	4.809
Transportes, Comunicações e armazenagem	359.745	22.495	35.636	52.823	152.991	37.297	13.270	3.280
Atividades Sociais	319.750	6.506	10.177	13.992	56.466	32.611	113.743	69.051
Administração pública	241.879	7.323	13.126	17.136	82.166	47.196	32.662	23.049
Outras atividades	513.473	17.882	17.585	28.426	144.770	103.355	91.752	55.483
Não economicamente ativos	7.000.083	459.502	693.192	921.123	1.839.004	967.795	316.235	71.941

Fonte: IBGE - Tabulações Avançadas do Censo Demográfico - Região VII - São Paulo

Resultados Preliminares - 1970.

A N E X O 2

Alunos matriculados no fim do ano letivo, segundo a localização, no Estado de São Paulo - 1935 - 1970.

Ano	Localização			Total
	Sede de município	Sede de distrito	Zona Rural	
1935	280.211	39.710	122.248	442.169
1940	342.683	52.405	159.244	554.332
1945	411.237	53.022	171.751	635.010
1950	518.096	65.692	216.899	800.687
1955	663.988	80.614	266.669	1.011.271
1960	957.336	72.315	324.122	1.353.773
1970	–	–	424.823	2.183.265

Fonte de dados brutos: Departamento de Estatística do Estado de São Paulo.

A N E X O 3

Alunos Matriculados no Ensino Básico por Série, Zona e Região da Rede Estadual - 1971

DRE	ZONA	SÉRIES								s/ d	TOTAL
		1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª		
I	Urbana	178.248	207.621	126.469	134.039	5.867	3.123	104	97	50	657.618
	Rural	33.274	29.614	15.639	12.405	92	83	-	-	-	91.107
II	Urbana	20.180	17.914	12.563	11.338	321	110	-	-	-	62.426
	Rural	6.729	6.257	3.134	1.846	-	-	-	-	-	17.966
III	Urbana	19.629	23.334	13.696	14.748	550	309	-	-	-	72.266
	Rural	11.022	10.051	5.240	2.870	283	89	-	-	-	29.555
IV	Urbana	24.319	27.411	16.892	18.035	1.082	769	-	-	-	88.508
	Rural	17.896	14.781	8.231	4.905	-	-	-	-	-	45.813
V	Urbana	44.626	52.552	34.029	37.783	1.403	960	-	-	-	171.353
	Rural	22.270	18.678	11.625	8.554	37	23	-	-	-	61.187
VI	Urbana	34.235	34.456	24.262	24.662	626	370	-	-	-	118.611
	Rural	15.323	11.793	8.205	5.088	-	-	-	-	-	40.409
VII	Urbana	28.843	27.716	20.158	20.350	1.503	634	-	-	-	99.204
	Rural	21.642	14.580	10.565	6.698	39	19	-	-	-	53.543
VIII	Urbana	22.628	23.127	16.101	16.793	1.158	567	-	-	-	80.374
	Rural	14.946	13.264	8.779	6.705	-	-	-	-	-	43.697
IX	Urbana	12.283	14.345	8.751	9.680	489	220	-	-	-	45.768
	Rural	8.574	7.447	4.546	3.202	33	33	-	-	-	23.835
X	Urbana	19.033	18.133	12.214	11.950	598	253	-	-	-	62.181
	Rural	15.581	11.407	7.635	5.421	-	-	-	-	-	40.044
XI	Urbana	404.024	446.609	287.135	299.378	13.597	7.305	104	97	50	1.458.309
	Rural	167.257	137.875	83.599	57.694	484	247	-	-	-	447.156
Total do Estado		571.281	584.484	370.734	357.072	14.081	7.562	104	97	50	1.905.465

Fonte: DEB - CEBN - SE - abril de 1971.
in: Ensino de 1º e 2º Graus - Plano Estadual de Implantação - Volume I - Secretaria da Educação do Estado de São Paulo - 1972.

A N E X O 4

Professores com Regência de classe, segundo a localização - 1935 - 1960.

Ano	Localização			Total
	Sede de município	Sede de distrito	Zona Rural	
1935	10.559	1.228	3.706	15.493
1940	9.321	1.361	4.776	15.458
1945	11.080	1.371	4.953	17.404
1950	14.334	1.689	6.706	22.729
1955	18.495	2.177	8.653	29.325
1960	27.195	2.117	12.175	41.487

Fonte de dados brutos: D.E.E. - São Paulo

A N E X O 5

Número de grupos escolares e escolas isoladas 1898/1921

ano	Grupos Escolares	Escolas Isoladas
1898	38	1150
1899	35	1050
1900	45	534
1901	49	629
1902	51	702
1903	58	616
1904	62	730
1905	68	865
1906	72	1006
1907	76	1122
1908	81	1321
1909	92	1333
1910	102	1207
1911	111	1071
1912	115	1192
1913	130	1212
1914	150	1212
1915	160	1414
1916	164	1370
1917	167	1604
1918	173	1593
1919	187	1562
1920	197	1690
1921	197	1597

Fonte dos dados: Anuário do Ensino: 1911, 1912, p. 580 e 1920, 1921, p.18.

A N E X O 6

Matrículas dos grupos escolares, escolas reunidas e escolas isoladas, de 1907 a 1921

Ano	Grupos escolares alunos	Escolas reunidas alunos	Escolas isoladas alunos	Total
1907	25.498	967	34.923	61.388
1908	30.460	1.717	38.152	69.929
1909	41.275	2.525	39.194	82.994
1910	53.445	2.827	45.758	102.030
1911	63.030	2.101	51.531	116.662
1912	70.051	1.591	52.684	124.326
1913	76.723	1.670	57.188	135.581
1914	89.724	2.329	58.138	150.191
1915	96.631	2.581	60.858	160.070
1916	96.405	2.361	63.603	162.370
1917	98.847	3.068	55.767	157.692
1918	101.429	5.439	59.869	166.437
1919	111.435	7.413	61.297	179.875
1920	121.699	10.056	63.017	194.772
1921	116.915	30.776	81.862	229.553

Fonte: Anuário de Ensino - 1920 - 1921 - p. 18

A N E X O 7

Escolas Isoladas da Capital e do Interior - 1921

Região	Esc. Providas		Total	Matrícula Geral
	Urbanas	Distritais e Rurais		
1ª. (S.P. e reg.)	179	149	328	18.479
2ª. (Santos)	32	45	77	3.608
3ª. (S.J.Campos)	15	108	123	5.542
4ª. (Lorena)	31	124	155	7.018
5ª. (Campinas)	5	107	112	4.948
6ª. (Piracicaba)	19	128	147	8.160
7ª. (Botucatu)	30	78	108	5.423
8ª. (Itap.Apiaí)	27	69	96	5.596
9ª. (Mococa)	24	84	108	5.775
10ª. (Jau)	19	57	76	3.313
11ª. (Bauru)	6	44	50	2.761
12ª. (Assis)	24	22	46	2.283
13ª. (Rib.Preto)	22	49	71	4.155
14ª. (Araraquara)	27	34	61	3.004
15ª. (Rio Preto)	31	8	39	1.911
TOTAL	491	1.106	1.597	81.976

Fonte: Anuário do Ensino - 1920 - 1921, p. 108.

A N E X O 8

Número de classes por tipo de escola e zona
1925

ZONAS	CLASSES DE GRUPOS	CLASSES DE ESCOLAS REUNIDAS	CLASSES DE ESCOLAS ISOLADAS PROVIDAS		TOTAL
			URBANAS	RURAIS	
1ª	1.427	149	154	238	1.968
2ª	800	194	34	312	1.340
3ª	928	417	43	220	1.608
4ª	508	244	77	250	1.079
TOTAL DO ESTADO	3.663	1.004	308	1.020	5.995

Fonte: Anuário do Ensino - 1924/1925 - p. 181

ANEXO 9 - Matrícula em vigor no fim do ano ou efetiva - 1935

DISCRIMINAÇÃO	URBANOS nº	%	DISTRITAIS nº	%	RURAIS nº	%	TOTAL nº	%
1º ano								
Crianças	122.569		21.599		92.850		237.018	
Adolescentes	4.771		68		-		4.839	
Adultos	4.497		606		87		5.190	
Total	131.837	53,36	22.273	9,01	92.937	37,61	247.047	100,
2º ano								
Crianças	74.774		9.733		24.758		106.262	
Adolescentes	664		-		-		644	
Adultos	1.344		106		54		4.501	
Total	76.756	70,80	9.839	9,07	21.812	20,12	108.407	100,
3º ano								
Crianças	53.345		5.808		6.792		65.882	
Adolescentes	791		-		-		791	
Adultos	603		26		42		671	
Total	54.739	81,28	5.834	8,66	6.771	10,05	67.344	100,
4º ano								
Crianças	32.689		2.792		836		36.317	
Adolescentes	-		-		-		-	
Adultos	-		-		-		-	
Total	32.689	90,01	2.792	7,68	836	2,30	36.317	100,
5º ano								
Crianças	1.408		28		111		1.547	
Adolescentes	-		-		-		-	
Adultos	-		-		-		-	
Total	1.408	91,01	28	1,80	111	7,17	1.547	100,
Geral								
Crianças	284.782		38.960		122.284		447.026	
Adolescentes	6.206		68		-		6.274	
Adultos	6.441		738		183		7.362	
Total	297.429	64,56	40.766	8,84	122.467		460.662	100,

Fonte: Anuário do Ensino, 1935/1936, p. 538, 539.

ANEXO 10

Alfabetização de homens e mulheres na zona rural, no Estado de São Paulo.

GRUPOS DE IDADE	SABEM LER E ESCREVER		NÃO SABEM LER OU ESCREVER	
	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens
5-9 ...	39.623	43.059	262.145	274.318
10-14...	127.706	144.873	132.744	131.630
15-19...	110.909	133.281	113.078	103.479
20-24...	81.045	122.408	114.078	94.626
25-29...	53.710	99.907	104.077	83.563
30-39...	65.697	149.476	168.055	126.685
40-49...	29.211	96.715	123.445	99.038
50-59...	12.616	50.565	71.701	63.076
60-69...	5.392	22.180	35.140	34.655
70-79	2.035	6.737	13.225	12.388
80 e +...	550	1.481	5.735	4.746
idade ignorada	604	1.087	2.265	1.860
TOTAL ...	529.098	871.769	1.145.688	1.030.064

Fonte: Dorin, L., 1962, p. 95

ANEXO 11

Distribuição dos Escolares segundo sexo e idade, na Cidade e na Roça - 1935

IDADES	URBANO		
	Masc.	Fem.	Geral
Menos de 8 annos	17.302	17.405	34.707
de 8 a 11 annos	86.521	84.046	170.567
Mais de 11 annos	41.933	33.004	74.937
Total	145.756	134.455	280.211
IDADES	RURAL		
	Masc.	Fem.	Geral
Menos de 8 annos	12.732	11.040	23.772
de 8 a 11 annos	54.625	46.999	101.624
Mais de 11 annos	20.888	15.674	36.562
TOTAL	88.245	73.713	161.958

Fonte: Anuário do Ensino - 1936/1937.