

**Fernando de Azevedo e o Iº Congresso Brasileiro de Ensino Rural:  
a formação de mestres-escolas para o campo na década**

*Fernando de Azevedo and the Iº Brazilian Congress of Rural Education:  
the formation of schoolmasters for the countryside in the 1930s*

*Fernando de Azevedo y el Iº Congreso Brasileño de Educación Rural:  
la formación de maestros para el campo en la década de 1930*

George Leonardo Seabra Coelho <sup>1</sup>  
Universidade Federal do Tocantins

**Resumo:** Este artigo demonstrará a repercussão da conferência de Fernando de Azevedo, intitulada “Problema da Educação Rural”, entre os indivíduos dedicados na reorganização da Educação Rural na década de 1930. Esse estudo histórico é de suma importância para compreender as propostas de Educação para populações rurais empreendidas em outros tempos, pois, somente com esse exercício, podemos trazer à luz as experiências do passado e, assim, tirar do esquecimento algumas tentativas de levar Educação para o homem do campo. Além dessa questão estritamente histórica, podemos defender – na atualidade – a necessária ampliação de uma educação para as populações rurais mais condizentes com a realidade econômica e identitárias, entre elas, a Educação do/no Campo e a Escola da Terra.

**Palavras-Chave:** História. Bandeirismo. Imprensa. Educação.

**Abstract:** This paper will demonstrate the repercussion of Fernando de Azevedo's conference entitled “Problem of Rural Education” among individuals dedicated in reorganizing Rural Education in the 1930s. This historical study is of utmost importance to understand the proposals of Education for rural populations undertaken in other times, because, only with this exercise, we can bring to light the experiences of the past and, thus, take out of oblivion some attempts to bring Education to the rural man. Beyond this strictly historical issue, we can defend - nowadays - the necessary expansion of an education for rural populations that is more consistent with their economic and identity reality, among them the Education of/in the Field and the Land School.

**Key-words:** History. Bandeirismo. Press. Education.

**Resumen:** Este trabajo demostrará la repercusión de la conferencia de Fernando de Azevedo titulada “Problema de la Educación Rural” entre las personas dedicadas a reorganizar la Educación Rural en la década de 1930. Este estudio histórico es de suma importancia para entender las propuestas de Educación para poblaciones rurales emprendidas en otras épocas, porque, sólo con este ejercicio, podemos sacar a la luz las experiencias del pasado y, así, sacar del olvido algunos intentos de llevar la Educación al hombre rural. Además de esta cuestión estrictamente histórica, podemos defender -en la actualidad- la necesaria expansión de una educación para las poblaciones rurales, más coherente con su realidad económica e identitaria, entre ellas la Educación del/en el Campo y la Escuela de la Tierra.

**Palabras clave:** Historia. Bandeirismo. La prensa. La educación.

---

<sup>1</sup> Doutor em História. Universidade Federal do Tocantins, Porto Nacional, Tocantins, Brasil. E-mail: [seabraceelho@uft.edu.br](mailto:seabraceelho@uft.edu.br); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8547171534862098>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3166-4008>.

---

**Recebido em:** 06 de julho de 2022.

**Aceito em:** 20 de agosto de 2022.

---

## Introdução

Ao analisar a História das ideias no Brasil, encontramos certo consenso na afirmação de que parte da intelectualidade nacional tentou explicar – entre o final do século XIX e início do século XX – a formação da sociedade brasileira. Esses anos se constituíram em um período de intenso debate e enfrentamento entre intelectuais que, embora estivessem radicados em campos diferentes, pretendiam desvendar as origens dos problemas nacionais. Lúcia L. de Oliveira (1980) ressalta que essa geração ordenou o mundo no plano das ideias, bem como redefiniu sua ação prática. De modo mais geral, todos aqueles intelectuais estavam cientes do pressuposto de civilizar pelo alto e de seu papel redentor (OLIVEIRA, 1980).

Podemos destacar duas vertentes daquela geração: uma que buscava a caracterização da identidade nacional a partir da pureza da racial; outra que se debruçava sobre a questão do que é “ser brasileiro” em um mundo cada vez mais preenchido pela modernização. Ambas as vertentes buscaram dar uma saída para o atraso que permeava essa sociedade mestiça e herdeira do colonialismo português. Paralelamente ao problema da composição racial do brasileiro e da herança colonial, ressaltamos que essa geração também propôs um modelo de Educação que tiraria a Nação do atraso em que se encontrava.

A defesa da tese de que a Educação renovaria a Nação teve como ápice o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932. Entre os pensadores que denunciavam a incapacidade do modelo educacional vigente de tirar a sociedade brasileira do atraso social, político e cultural, encontramos Fernando de Azevedo. Ao considerar esse intelectual como defensor da ideia de que a Educação seria o caminho para solucionar parte desses problemas, abordaremos, neste texto, duas questões bastante pontuais: 1) Como as reflexões desse intelectual propuseram a reorganização da Educação Rural na década de 1930? 2) Como podemos destacar as influências das propostas de Fernando de Azevedo na organização do Iº Congresso Brasileiro de Ensino Rural (Iº CBER) realizado em 1937?

A análise de alguns textos produzidos entre 1933 e 1937 é de suma importância para acompanharmos as formações discursivas que defenderam a renovação da Educação Rural na década de 1930. No que concerne a abordagem das fontes históricas, as contribuições de Marc Bloch (2002) são pertinentes, uma vez que o historiador francês considera que no lugar de um documento isolado é importante considerar fontes numerosas e variadas. A partir da

compreensão de que a escolha das fontes históricas é uma iniciativa do historiador, o qual deve questioná-lo, pretendemos fazer – usando as palavras de Jacques Le Goff (1990) – uma desmontagem do documento, transformando-o em fonte histórica. O conjunto documental utilizado neste artigo não será tratado como fontes inoculadas e que, por si só, diz a verdade. Mas, como afirma Le Goff (1990), os documentos serão entendidos como vestígios do passado que devem ser inquiridos para oferecer informações que não tencionam fornecer.

O texto de Fernando de Azevedo, analisado neste estudo, intitula-se “Problema da Educação Rural”. Esse texto foi inserido na coletânea *A educação e seus problemas*, publicada pela Editora Melhoramentos em 1937 e reeditado em 1956. Esse texto foi fruto de uma palestra realizada no Rio de Janeiro em 17 de agosto de 1933, organizada pela Associação de Professores Primários, da Liga de Professores e da Diretoria Geral de Instrução Pública do Distrito Federal (DGIPDF). Essa palestra foi proferida um ano depois da publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e, mesmo que esse manifesto não havia referência direta a Educação Rural, foi um excelente documento sobre como essa modalidade de Educação deveria ser pensada sob a ótica escolanovista.

Como nosso objetivo também é demonstrar a repercussão desse texto entre os indivíduos dedicados redefinir os novos caminhos para a Educação Rural na década de 1930, discutiremos a apropriação dos enunciados presentes no texto de Fernando de Azevedo na divulgação do Iº CBER. Para aproximarmos da forma como o referido Congresso foi organizado, faremos a leitura das reportagens veiculadas no jornal *Anhanguera*. Entendemos que as interfaces entre a conferência de Fernando de Azevedo e as notícias divulgadas em suportes midiáticos são fundamentais para demonstrar como, por meio desses meios de comunicação, ocorreu a publicização das propostas de renovação do ensino rural na década de 1930.

Consideramos que os intercâmbios realizados entre escritores, suas obras e, entre os diversos campos, subsidiaram novas interfaces discursivas entre o pensamento de Fernando de Azevedo e o ponto de vista sobre a questão da Educação Rural na década de 1930, a qual havia sido anunciada pelos organizadores do Iº CBER. Propomos de antemão que tal arquitetura discursiva, construída a partir das interfaces entre textos de cunho educacional e midiático, foi fundamental para trazer publicamente a necessidade de renovação da Educação Rural naqueles anos. Entendemos que, para esses sujeitos, essa seria a única forma de tirar as populações rurais da pobreza, e mais, de transformá-las em agentes produtivos e modernos que contribuiriam para a grandeza da Pátria.

A partir do estudo dessa experiência histórica, pretendemos contribuir com os estudos sobre a História da Educação Brasileira, mais precisamente, sobre a história das propostas de renovação da Educação Rural no Brasil. De modo mais amplo, consideramos a importância

dos estudos históricos sobre as propostas de Educação para populações rurais empreendidas em outros tempos, pois, por meio desse estudo, podemos mostrar experiências do passado e tirar do esquecimento as tentativas de levar Educação ao homem do campo na década de 1930. Além dessa questão estritamente histórica, podemos defender – na atualidade – uma educação para as populações rurais mais condizentes com sua realidade econômica e identitárias, entre elas: a Educação do/no Campo (CALDART, 2012; MOLINA, 2015, ARROYO, 2018; COELHO; ARAÚJO, 2018) e a Escola da Terra (PIMENTA; COVER; JESUS, 2022; BICALHO; MACEDO; ESTEVAM, 2022).

### **Fernando de Azevedo e o problema da Educação Rural: tópicos para a reorganização da escola para o homem do campo**

O texto de Fernando de Azevedo analisado neste artigo é um claro exemplo do controle, seleção e difusão de enunciados, uma vez que o intelectual escolanovista era um indivíduo ligado ao poder público<sup>2</sup>. Como esse intelectual ocupava um espaço privilegiado na esfera pública, ele foi capaz de publicizar suas propostas educacionais e colocá-las em prática<sup>3</sup>.

Na conferência realizada em 1933, Fernando de Azevedo (1953) alegava que a Educação Rural era um problema particular da educação brasileira e, que “apesar de toda a sua importância”, vinha sendo alvo de “exploração literária” por parte “de espíritos superficiais” imbuídos pelo “espírito romântico” de “exaltação lírica da realidade” (p. 27). Além do “espírito romântico”, Azevedo (1953) destacava que muitos pensadores de seu tempo defendiam posições sobre a Educação Rural apenas apoiado pela “revolta contra o real” (p. 27). Para Azevedo (1953), uma terceira forma equivocada de tratar a Educação Rural estava no fato de que os esforços desses homens – tanto os que exaltam liricamente a realidade quanto os revoltados com ela – perdiam-se “em dialéticas estéreis ou em dissertações eruditas” caracterizadas “pela falta de objetividade” (p. 27).

Como é possível perceber, o intelectual escolanovista defendia que a incapacidade de solucionar o problema da Educação Rural poderia ser explicada pelo viés romântico, pela posição pessimista diante da realidade e a falta de objetividade científica daqueles que buscavam solucionar tal problemática. Para compreender – historicamente – como se

---

<sup>2</sup> Para lembrarmos os vínculos entre Fernando de Azevedo e o poder estatal, devemos ressaltar que o intelectual escolanovista presidiu a Diretoria Geral de Instrução Pública do Distrito Federal (DGIPDF) entre 1926 e 1930, assumiu a Diretoria Geral de Instrução Pública do Estado de São Paulo em 1933 e participou da comissão de criação da Universidade de São Paulo em 1934. Fernando de Azevedo também dirigiu o Instituto de Educação de São Paulo até 1938 e em 1939 assumiu a presidência da Associação Brasileira de Educação.

<sup>3</sup> Levando em consideração que na década de 1920 e 1930 coexistiam outras propostas educacionais, entre elas anarquistas, socialistas e comunistas, o poder público lançava-se na disputa de um discurso educacional oficial e, por essa razão, colocava-se como o responsável pela circulação de enunciados educacionais que deveriam ser colocados em prática.

estruturou essa crítica de Fernando Azevedo, torna-se importante entender como aquela geração representava o “homem do interior”.

Para Nísia T. Lima (1999), a conferência de Rui Barbosa em 1919 promoveu a consagração de Monteiro Lobato e transformou o Jeca Tatu – um dos principais personagens lobateanos – em importante cabo eleitoral. A autora entendia que as viagens de Euclides da Cunha<sup>4</sup>, Cândido Rondon, Carlos Chagas, Oswaldo Cruz, Artur Neiva e Belisário Pena promoveram outra visão, pois desfizeram a imagem de que o brasileiro interiorano era racialmente inferior (LIMA, 1999). Os estudos feitos por esses intelectuais/sertanistas influenciaram na releitura que Monteiro Lobato realizou em sua personagem<sup>5</sup>. Para a autora, a reabilitação do Jeca representou uma importante virada nas interpretações sobre o homem rural, pois Lobato explicou sua pobreza não pelo fator racial, mas pela ineficiência da saúde e da educação pública.

Entendemos que essas representações sobre os homens do interior – que construíram as principais interpretações sobre o homem rural nas primeiras décadas do século XX – exerceram forte influência sobre o pensamento de Fernando de Azevedo. A partir da leitura crítica da palestra do intelectual escolanovista, podemos perceber que a visão “distanciada da realidade” de Rui Barbosa, a exaltação romântica euclidiada e o fatalismo literário do Jeca lobatiano não seriam capazes de resolver o problema das populações rurais; em outras palavras, essas “explorações literárias” não esclareceriam os verdadeiros problemas desses sujeitos. Para Fernando de Azevedo (1953), seriam essas visões equivocadas que mantinham “a educação das massas rurais [...] sem pontos sólidos” (p. 27).

De outro modo, o intelectual escolanovista denunciava que aqueles “observadores terríveis” (Monteiro Lobato) que produziram “flores de retórica” (Euclides da Cunha) regadas por “reformadores de gabinete” (Rui Barbosa) não contribuíram com a observação objetiva sobre os problemas que as populações rurais enfrentavam (AZEVEDO, 1953, p. 27). Para solucionar esses problemas, Fernando de Azevedo argumentava na necessidade de se afastar dessas interpretações “inúteis” e realizar um estudo racional e científico que conseguisse entender as verdadeiras necessidades das populações rurais. Para sustentar sua pretensa interpretação “racional e científica”, Azevedo defendeu a visão de conjunto contra os pontos de vistas unilaterais na construção de um “ideal concreto” em oposição ao “ideal abstrato” (AZEVEDO, 1953, p. 27).

---

<sup>4</sup> Na contramão das visões negativas, Euclides da Cunha foi dos poucos escritores que soube valorizar o sertanejo como representação da brasilidade. Tal valorização tornou-se emblemática por meio da famosa frase de efeito: “o sertanejo é um forte”.

<sup>5</sup> Na primeira imagem, o Jeca foi apresentado como apático, indolente e inadaptável à civilização devido ao seu caráter miscigenado. Já a segunda imagem constitui uma releitura da personagem sob a ótica higienista, ou seja, ele era apático pela falta de saúde pública e, a última mudança nessa personagem associa-se ao contexto intelectual das renovações educacionais, sendo assim, o homem do interior era ignorante por falta de instrução pública.

Ao afirmar que o modelo de Educação em vigência era incapaz de atender as populações rurais, o autor considerava que para organizar a “escola do campo”, não bastava reunir “um grupo de especialistas em matéria de educação” e, sim, deveriam “procurar dentro de uma ‘realidade’ distribuída em vários planos” (AZEVEDO, 1953, p. 40). Segundo Fernando de Azevedo, esses “vários planos” passariam necessariamente pela compreensão dos fatos demográficos (dispersão das populações rurais em um vasto território), pelas questões econômicas (investimento na estrutura das escolas, o conforto e o bem-estar), pelos problemas de viação (estradas, meios de comunicação e transporte para professores e alunos), pelos aspectos pedagógicos (qual o sentido dessa educação, o seu conteúdo e a sua finalidade) e pelos fatores técnicos (formação de mestres-escolas).

No intuito de fortalecer sua denúncia contra a “erudição estéril” dos “homens de letras” de seu tempo, defendemos que Azevedo colocava-se como um intelectual que poderia propor um estudo racional e científico sobre o caso. Colocando-se próximo ao que poderíamos chamar de “homens de ciências” em contraposição aos “homens de letras”<sup>7</sup>, o intelectual escolanovista incorporou diversas transformações sociais de seu tempo para sustentar sua reflexão.

Um desses fenômenos sociais apropriados pelo intelectual pautava-se pela relação entre o ensino rural e o êxodo rural. Ao entender que o Brasil era prioritariamente agrário, mas em vias de urbanização, podemos deduzir que Fernando de Azevedo estava preocupado com a educação direcionada para a qualificação técnica das populações rurais. No entanto, essa afirmativa seria um equívoco grave, pois a preocupação do intelectual estava voltada para os prejuízos do crescimento desordenado dos centros urbanos. Ao reconhecer a urbanização desordenada, a manutenção das populações rurais em suas áreas de origem era o ponto central da análise desse pensador. Apesar do fato de que o êxodo rural ainda não causava grandes problemas ao inchaço das cidades, Fernando de Azevedo já alertava para o perigo de que as populações rurais pudessem “engrossar a legião dos desocupados” nas cidades devido a falta de formação técnica (AZEVEDO, 1953, p. 30). Para evitar esses males, a sugestão era a de que o governo criasse formas de fixar as populações rurais em seus lugares de origem, a qual se daria por meio de uma Educação prática e condizente com seu meio cultural, social e natural.

Ao considerar que o êxodo rural não é uma anomalia, mas um fato “natural de circulação dos grupos”, o intelectual escolanovista considerava que sem se deter à essas dinâmicas, “certos educadores” construíram outro mito; o de que a “vida rural [é] um corpo

---

<sup>6</sup> Muito interessante o uso do termo “escola do campo” pelo intelectual escolanovista, uma vez que esse termo apenas se popularizou como unanimidade com o termo “escola rural” a partir da década de 1990.

<sup>7</sup> A diferenciação entre “homens de letras” e homens de ciências” foi exemplarmente trabalhada por Angela de Castro Gomes (1996).

fechado” (AZEVEDO, 1953, p. 33). Fernando de Azevedo estava ciente de que essas populações não viviam uma sociabilidade imutável e isolada das diversas dimensões da sociedade e, por essa razão, para que a Educação Rural fosse eficiente, os educadores deveriam se ater para as várias dinâmicas geográficas, demográficas e econômicas do campo brasileiro.

Contra os mitos construídos e os equívocos produzidos pelas “fantasias momentâneas” que “sacrificaram o futuro” e os interesses das populações rurais, Fernando de Azevedo propôs algumas soluções. Segundo sua perspectiva, a “escola do campo” deveria adaptar-se “às condições, aos interesses e às necessidades da região” e, acima de tudo, aos interesses e necessidades do “homem do campo” (AZEVEDO, 1953, p. 43-44). Imbuído pela mentalidade modernizadora e civilizatória, esse intelectual considerava que a escola – como ela estava estruturada – “não ajuda[va] a resolver nenhum dos problemas sociais e econômicos do campo, não os compreende[ia], e as vezes desorienta[va] o povo com processos contraditórios”, pois ela era “antagônica aos interesses do grupo” (AZEVEDO, 1953, p. 42-43). Para o pensador, esses antagonismos eram resultantes das tarefas “intelectualizante” e “industrializante” da escola, a qual não valorizava os “fatores socializantes” do meio rural, sendo assim, ela tornava-se “estranha ao meio para o qual se organizou” (AZEVEDO, 1953, p. 43).

Vemos, nesses enunciados, o desejo de preservar os interesses dos homens do campo, os quais deveriam ser alcançados não por um “espírito simplista” que reduzia o problema a uma questão de administração escolar, mas por “um espírito positivo” que procurasse “ter consciência das realidades, da experiência e dos fatos” (AZEVEDO, 1953, p. 28). Como é possível constatar, a educação rural deveria “elevar ao nível das cidades a mentalidade rural, estendendo até os campos os bens materiais e espirituais da cidade”, mas se essa meta ficar apenas no campo da assimilação “ela só contribuirá [...] para deslocar as populações do campo para a cidade” (AZEVEDO, 1953, p. 41). A proposta seria a integração e não a assimilação do campo pela cidade. O pressuposto de que a escola iria civilizar<sup>8</sup> os grupos rurais ao nível das cidades foi relativizado pelo autor, uma vez que, ele considerava que a escola não deveria apenas elevar a mentalidade do campo ao nível da cidade, mas também, deve-se elevar “os seus padrões econômicos” e as “condições de bem-estar e de conforto” (AZEVEDO, 1953, p. 41).

Para que a escola alcançasse esses objetivos, Fernando de Azevedo (1953) defendia a necessidade de fortalecer a “preparação especial dos mestres para *compreender* e *sentir* os problemas de cada região” (p. 43). O intelectual escolanovista acusava a “ausência completa de

---

<sup>8</sup> Sendo um homem de seu tempo, Fernando de Azevedo não fugia ao espírito do “processo civilizatório” típico da mentalidade brasileira nos anos em que a ideia de modernização estava em voga. Ao considerar que a escola civilizaria o campo, o ponto de vista de Fernando de Azevedo reflete as proposições observadas por Norbert Elias (1994) sobre o processo civilizador na Europa.

‘ação social’ de professores e inspetores, para obter a simpatia, a adesão e a cooperação efetiva da população rural” (AZEVEDO, 1953, p. 43). Essa “formação profissional específica” deveria ser oferecida pelas Escolas Normais, formação essa que deveria fazer com que o professor se sentisse “identificado com as ideias e as necessidades rurais” (AZEVEDO, 1953, p. 45).

Para a melhoria dessas condições, Fernando de Azevedo (1953, p. 44-45) defendeu a necessidade de organizar um “conjunto de medidas convergentes”, entre elas: incentivar “missões pedagógicas, técnicas e culturais” que pudessem “levar a assistência técnica [contínua] aos mestres”; assim como oferecer “salários elevados e outras compensações de ordem material” aos professores das regiões rurais. De modo geral, a solução do problema “demanda[ria] anos de trabalhos constantes e ininterruptos”, uma vez que,

a escola rural socializada não poderá desempenhá-la, sem instalação próprias, [sem] material adequado, [sem] professores especializados e permanentes ou ao menos duráveis, [sem] programa de estudos adaptados às necessidades das crianças rurais, e ainda mais, sem o interesse e a cooperação da comunidade (AZEVEDO, 1953, p. 44).

A valorização financeira e a formação do professor para a escola rural eram fundamentais para o educador escolanovista. Paralelamente à formação de professores, a administração escolar deveria reforçar os laços de sociabilidade com as populações rurais, pois essa estratégia conseguiria o apoio necessário ao cumprimento de suas funções primordiais: a manutenção do homem em seu lugar de origem, a melhoria da produção agrícola e melhorar a condição de vida desses sujeitos.

Como visto, Fernando de Azevedo era um homem de seu tempo que quando utiliza da caneta para refletir sobre os problemas da Educação Rural, absorvia as questões de ordem literária – Jeca e o sertanejo –, sócio-política – Êxodo Rural – e econômica – aumento da produção – para propor a reordenação da escola no meio rural. Na construção dos enunciados que defendiam uma escola útil para as populações do campo, esse intelectual também interagiu com diversos campos e interlocutores para fundamentar sua proposição. Vejamos, a seguir, como alguns enunciados – formação de professores, estrutura da escola rural, adaptação da escola ao meio, conteúdos e finalidade do ensino rural – foram apropriados para divulgar o Iº CBER realizado em 1937. Vale lembrar que a conferência de Fernando de Azevedo sobre a Educação Rural foi publicada no mesmo ano da realização desse Congresso e, por isso, cabe pensar como essa suposta “coincidência” foi importante para entender a circulação de ideias, assim como, problematizar como essas ideias foram apropriados<sup>9</sup> pelos organizadores e participantes do referido congresso.

---

<sup>9</sup> Nossa concepção de apropriação apoia-se nas proposições de Roger Chartier (1990). Seguindo a perspectiva desse historiador, consideramos que o “consumo” cultural ou intelectual do texto é tomado como produção de representações que não são idênticas àquelas que o produtor, o autor ou o artista investiram na obra.



## O I Congresso Brasileiro de Ensino Rural: ressonâncias das propostas de Fernando de Azevedo

Como um dos nossos objetivos neste artigo é problematizar como o tema da educação dirigida para as populações rurais ultrapassou o campo educacional na década de 1930, veremos, neste tópico, como essa temática perpassou diversos campos, entre eles, o campo midiático e o campo político. Veremos como ocorreu a intertextualidade entre as propostas de Fernando de Azevedo e a divulgação do Iº CBER feita pelo jornal *Anhanguera* em 1937.

Por meio da revista *S. Paulo*<sup>10</sup>, seu corpo editorial já havia abordado a questão da educação direcionada para as populações rurais em 1935. Como parte da remodelação do Ensino Rural do Estado de São Paulo em 1936, os redatores da revista detectavam um problema; “quais os conhecimentos de trabalho, preparador de riqueza, que a [...] população escolar rural trazia para a vida?” (CLUBES...1936, p. 22). Esse questionamento tem um objetivo específico, isto é, afirmar que a “criança, no interior do estado, ao terminar seu curso primário, sabe ler e escrever, mas ignora por completo, como planta um produto, qual o preparo do solo e os métodos adequados” (CLUBES...1936, p. 22).

Essa posição exposta na revista *S. Paulo* – uma vez que esse mensário era uma produção midiática do ideário do Movimento Bandeira –, em certo sentido, condiz com a posição de Fernando de Azevedo. Para compreender essas similaridades, é importante refletir sobre os espaços de diálogo entre Fernando de Azevedo e os intelectuais reunidos em torno do Movimento Bandeira. Portanto, defendemos a noção de intertextualidade entre os diversos intelectuais. Essa intertextualidade não significou que Fernando de Azevedo e o grupo reunido em torno desse movimento político-cultural estavam do mesmo lado<sup>11</sup>. Mesmo com algumas discrepâncias, outros pontos são convergentes como, por exemplo, o papel civilizatório e pragmático dado à educação.

Assim como muitos bandeiristas, Fernando de Azevedo também exerceu cargos na administração pública nos estados de São Paulo e do Rio de Janeiro. Consideramos que a ocupação de cargos na administração pública possibilitou que esses sujeitos pudessem trocar ideias e colocar muito de suas posições em prática. No entanto, durante os estudos feitos sobre o Movimento Bandeira, não encontramos referência sobre a participação de Fernando de Azevedo entre os seus confrades. Essa constatação não impede que as ideias políticas e, em nosso caso, as ideias educacionais ultrapassem barreiras entre os diversos grupos. Acreditamos que as

---

<sup>10</sup> Não podemos deixar de lembrar que o corpo editorial da revista *S. Paulo* e do jornal *Anhanguera* eram os mesmos.

<sup>11</sup> Muitos pontos destoantes podem ser destacados, entre eles, Fernando de Azevedo não compartilhava com a hiperexaltação da mística bandeirante esboçada pelos bandeiristas e, também, questionava o papel da educação na formação hiperpatriótica defendida por eles.

trocas simbólicas e linguísticas entre os grupos não respeitavam fronteiras e, por esse motivo, não podemos achar que esses diversos grupos estivessem fechados para influências diversas.

Diante dessa observação, consideramos que para esses intelectuais a escola rural não supria os interesses e necessidades das populações rurais. Apesar de percebermos nos enunciados de Fernando de Azevedo a preocupação de que a escola rural não atendia as necessidades do homem do campo, vemos que essa perspectiva escondia uma posição utilitarista por parte de seus interlocutores. Para os redatores da revista *S. Paulo* – todos declaradamente bandeiristas – a escola oferecida para o homem do campo não condizia com suas necessidades, pois não possibilitava que esses sujeitos melhorassem suas condições de trabalho.

Quando voltamos os olhos para a leitura do texto de Fernando de Azevedo, vemos algumas similaridades entre as duas concepções, em particular, a que se refere à necessidade da escola melhorar o padrão de vida – produtivo e econômico – das populações rurais. Entretanto, consideramos que a preocupação com a qualidade da educação voltada para as populações rurais exposta pela revista *S. Paulo* não estava objetivando a melhoria nos padrões de vida, conforto ou bem-estar das populações rurais – como defendia Fernando de Azevedo –, mas sim, o aumento nos índices da produção agrícola do estado de São Paulo.

Após defender um dos objetivos específicos da escola rural – preparar a criança para o trabalho – e apropriar-se de alguns pressupostos de Fernando de Azevedo – a escola deve estar condizente com as necessidades das populações rurais –, os bandeiristas dão continuidade as suas posições quanto à renovação da escola rural e a atuação do governo de Armando de Salles no campo educacional<sup>12</sup>.

Mesmo com os obstáculos enfrentados pelas escolas rurais discutidos pelo intelectual escolanovista como, por exemplo, a difusão da população em grandes áreas e as dificuldades materiais na instalação e manutenção, tanto da escola como do professor, os redatores bandeiristas destacam o crescimento do número de escolas rurais em São Paulo em 1936. Mesmo com o aumento do número das escolas rurais no estado paulista, os bandeiristas afirmam que existiam em regular funcionamento, apenas 5 grupos escolares rurais, que aplicavam o programa de ensino primário por meio de atividades agrícolas elementares e de problemas de interesse local. Diante à gama de problemas enfrentados pelas escolas rurais, os redatores bandeiristas afirmavam que alguns “educadores eméritos resolveram em parte a questão, idealizando clubes agrícolas [que se] destinam a dar à criança de ambos os sexos ensinamentos rurais” (CLUBES..., 1936, p. 22). De acordo com esses redatores, os referidos

---

<sup>12</sup> Não podemos esquecer que a revista *S. Paulo* era um mensário oficial do governo paulista e, desta forma, seus diretores – adeptos do ideário bandeirista e funcionários do gabinete do governador – eram agentes responsáveis pela propaganda política do estado de São Paulo.

“Clubes Agrícolas” faziam parte de um vasto plano de reorganização do ensino profissional realizado pelo governo do estado paulista.

Na revista *S. Paulo* encontramos diversas notícias divulgando a organização desses “Clubes Agrícolas”. Ao estilo das fotomontagens da vanguarda modernista europeia, uma dessas ilustrações trazia meninos e meninas selecionando sementes e cuidando de hortas. Esses jovens trabalhavam coletivamente ao modo cooperativista na produção de alimentos sob a orientação de uma professora.

Figura 1 – Clubes de trabalhos agrícolas



Fonte - revista *S. Paulo*, ano 1, n. 6, 1936.

Os redatores informam que esses “Clubes de Trabalho” estão localizados “nos núcleos de população em que, dentro de um raio de 3 quilômetros, seja possível recrutar cem sócios, entre crianças e adolescentes de 12 a 18 anos” (CLUBES..., 1936, p. 22). Segundo os redatores, esse projeto

irá dar novo impulso a lavoura paulista, pois ele tem por objetivo: formar na primeira mocidade, hábitos de trabalho e de valorização do esforço humano, afim de, pela aplicação de métodos racionais, estimular e fomentar a produção econômica do estado, e [...] a divulgação de melhores práticas de comércio (CLUBES..., 1936, p. 22).

Para defender que essa proposta – “Clubes de Trabalhos”, também chamados de “Clubes Agrícolas” – seria o caminho para renovar o Ensino Rural em São Paulo, os redatores bandeiristas divulgaram as ações da Escola Rural do Paraná. Essa experiência paranaense estava subordinada à Pasta da Agricultura e não à da Educação, o que nos demonstra o vínculo estreito entre a Educação Rural e o aumento da produção agrícola como base dessa proposta de ensino. De acordo com as notícias encontradas no jornal *Anhangüera* – outro órgão

mediático de divulgação das ideias bandeiristas – a Escola Rural do Paraná destinava-se a formar os futuros administradores rurais, o que demonstra, ainda mais, os fortes vínculos – para os bandeiristas – entre Educação Rural e produção.

Por meio da imprensa bandeirista, vemos a descrição da organização da Escola de Trabalhadores Rurais de Curitiba, a qual se organizava em

regime de internato [e] se destina a matrícula dos adolescentes pobres menores de 14 anos de idade. É inteiramente gratuita e ministra o ensino primário e complementar. Anexo a escola há um terreno cultivável de quase 8 alqueires para as práticas agrícolas dos alunos que ali executam toda a ordem de trabalho rural, sob a direção técnica e de professores especializados (ANHANGUERA, 1937b, p. 1).

De acordo com essa proposta, somente a “disseminação” do ensino “utilitarista e prático” poderia “mudar a nossa mentalidade agrária” (ANHANGUERA, 1937b, p. 1). Esses defensores da reorganização da Educação Rural pretendiam demarcar seu discurso no campo das disputas sobre a renovação do ensino rural na década de 1930. Para tanto, eles lançavam mão de diferentes experiências para defender que essas propostas eram bem-sucedidas. Ambas as experiências expostas pelos bandeiristas – São Paulo e Paraná – têm elementos semelhantes: atendiam crianças e adolescentes pobres de ambos os sexos; privilegiavam o trabalho prático com a lavoura; e reforçavam os vínculos entre o Ensino Rural e o aumento da produtividade no campo.

A partir dessas notícias, vemos que o incentivo à produção agrícola foi inserido no discurso voltado para a renovação do Ensino Rural, ou melhor, a renovação do Ensino Rural era o caminho para fortalecer a produção agrícola. Esse fortalecimento somente seria possível por meio da formação de uma juventude rural disciplinada e trabalhadora e, conseqüentemente produtiva. Simultaneamente ao aumento da produtividade, também poderíamos dizer que assim feito, as populações rurais não sairiam do campo e – para usar as palavras de Fernando de Azevedo – não “aumentariam o número de desocupados nas cidades”.

Como consequência desses primeiros apontamentos, percebemos que a preocupação dos bandeiristas com o Ensino Rural era especificamente técnica e produtiva e não voltado para uma contribuição para o fortalecimento dos vínculos entre homem e terra, como anunciava Fernando de Azevedo em seu pronunciamento. Apesar das ideias inovadoras apresentadas pelo intelectual escolanovista, a escola direcionada para as populações rurais imbuídas do sentido estritamente técnico marcou essa modalidade de ensino até a década de 1990, sendo modificado apenas no início do século XXI com as propostas da Educação do Campo e a Escola da Terra, ambas propostas voltadas para a valorização das sociabilidades e culturas dos sujeitos do campo.

No que concerne ao fortalecimento da Educação Popular no Brasil, vemos, a partir da década de 1980, o retorno da articulação dos movimentos políticos – interrompidos pela ditadura militar iniciada em 1964 – em prol de direitos sociais, entre eles, a defesa de uma educação específica para o homem do campo. Segundo Roseli Caldart<sup>13</sup> (2012), essa proposta foi fortalecida no final da década de 1990 por meio de políticas públicas que garantiram o direito a uma educação que seja *no* campo – uma educação dada no lugar onde se vive – e *do* campo – uma educação pensada com a participação dos sujeitos.

Nesse início do século XXI, os porta-vozes da Educação do Campo e Escola da Terra se colocam como defensores do conhecimento popular como novo paradigma. Vemos claramente que esses defensores se aproximam das perspectivas expostas por Boaventura de S. Santos e Maria Paula Meneses (2010). Consideramos que os ideólogos da Educação do Campo e Escola da Terra pretendem romper com o modelo totalitário da racionalidade científica, ou seja, os defensores dessas propostas de educação para as populações rurais pretendem romper com o pensamento dominante que nega o caráter racional de conhecimentos que não seguem os princípios epistemológicos e as regras metodológicas do cientificismo eurocêntrico.

Na década de 1930, esse ideal ainda estava longe dos planos dos “homens de letras” e “homens de ciência”, sendo anacrônico cobrar esse tipo de postura daqueles sujeitos, mas isso não nos exime de destacarmos os vieses autoritários dos intelectuais vintistas e trintistas. Além dessa consideração, ou seja, a ausência dessa pauta na agenda da intelectualidade da década de 1920 e 1930, vemos, também, a ausência dos movimentos sociais nesses debates. Essa ausência é compreensível, uma vez que nas três primeiras décadas do século XX, determinados movimentos sociais – de trabalhadores rurais, de indígenas ou das comunidades quilombolas – que poderiam exigir essa postura, não tinham espaços de diálogo frente ao autoritarismo da República de 1889 e do regime antidemocrático instalado a partir da década de 1930. Ambos os regimes elaboraram formas de controle social que inibiam qualquer manifestação contrária as suas diretrizes, já que, esses regimes se colocavam como os únicos responsáveis por propor demandas sociais.

Naqueles anos, o regime varguista também tomou uma série de medidas para controlar, organizar e selecionar o discurso de poder e, em nosso caso particular, os discursos de reformulação do sistema educacional brasileiro. Como resultado dessas medidas, criou-se o Ministério da Educação e Saúde em 1930 e estruturou-se a

---

<sup>13</sup> Roseli Caldart pertence a uma linha interpretativa já bastante consolidada, a qual há Mônica C. Molina, Miguel Arroyo e Bernardo M. Fernandes como os principais expoentes. Essa tendência institucionalizou-se na primeira década do século XXI, momento em que se arraigou na memória histórica o “discurso fundador” dessas propostas tendo como marco a década de 1990.

Universidade com a missão francesa em 1934. Com o fim da Revolta Constitucionalista em 1932 e a elaboração da Constituição de 1934, o governo federal elaborou o Plano Nacional de Educação (PNE) que coordenaria e supervisionaria o ensino em todos os níveis e estados da federação. A criação daquele Ministério, a estruturação da Universidade e a organização do PNE nada mais são do que formas de controle do discurso de reformulação do ensino e, mais especificamente, foram espaços de controle das propostas de uma Educação Rural que transformasse o homem do campo em sujeito produtivo.

Esses são alguns exemplos para demonstrar como se deu a produção, a transformação e a seleção dos enunciados educacionais na década de 1930. O Estado brasileiro nesses anos estabeleceu mecanismos para controlar a produção de enunciados e a difusão dos discursos, principalmente os discursos voltados para questões educacionais. Ao mesmo tempo em que o Estado elaborava formas de controle, também mobilizou intelectuais para comporem seus quadros burocráticos no campo educacional, entre esses intelectuais encontramos Fernando de Azevedo. Mesmo com o forte controle governamental, não podemos desconsiderar as propostas de renovação do Ensino Rural que não estavam alinhadas às propostas governamentais, uma vez que, coexistiam diversas formas de pensar qual educação era mais apropriada para as populações rurais<sup>14</sup>.

A partir de junho de 1937, ou seja, quatro anos após a palestra de Fernando de Azevedo, o debate sobre os problemas da Educação Rural ganhou as páginas da imprensa com a divulgação do Iº CBER em São Paulo. Esse Congresso foi amplamente divulgado na imprensa paulista e carioca, principalmente pelo jornal *Correio da Manhã* do Rio de Janeiro e pelos jornais *Correio Paulistano* e *Anhanguera*, ambos de São Paulo. Nossa opção por dar prioridade ao jornal *Anhanguera* deve-se ao fato de que esse diário foi um dos principais meios de publicização do ideário bandeirista.

Os redatores do jornal *Anhanguera* anunciam que esse Congresso seria realizado no Teatro Municipal em São Paulo entre os dias 24 e 27 de agosto de 1937, por iniciativa da Sociedade Luiz Pereira Barreto (SLPB<sup>15</sup>). Segundo os redatores bandeiristas, esse “esforço útil e patriótico” teria como presidência de honra o governador de São Paulo, J. J. Cardozo de

---

<sup>14</sup> É importante salientar que não discutiremos os diversos projetos neste artigo – deixaremos para outra oportunidade o estudo das propostas anarquista e populares para o campo na década de 1920 e 1930 –, mas, dedicaremos apenas as propostas defendidas por Fernando de Azevedo e pelos divulgadores do Iº CBER realizado em 1937.

<sup>15</sup> Luiz Pereira Barreto (1840-1923) foi um médico, cientista, considerado o descobridor do guaraná, o responsável pela industrialização da cerveja em São Paulo e o introdutor das primeiras safras de uvas destinadas à produção de vinho nesse estado. Publicou diversos livros sobre filosofia, política, medicina e agropecuária, além de contribuir em diversos periódicos. Foi eleito, em 1891, senador estadual e primeiro presidente da Assembleia Constituinte. Também foi sócio-fundador do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo e membro-fundador da cadeira número 3 da Academia Paulista de Letras. A SLPB patrocinava diversos encontros em São Paulo, onde eram discutidas questões voltadas para a educação, entre elas, a Semana de Ensino Secundário em julho de 1935.

Mello Neto e, seria presidido por Cantídio de Moura Campos, secretário de Educação e Saúde Pública do estado. A iniciativa da SLPB contou com o apoio do Poder Executivo estadual com a Lei 3.081 de 30 de setembro de 1937, que abriu crédito especial de vinte contos de réis (20:000\$000) destinados ao pagamento de despesas do Congresso. Essa verba foi transferida para a Secretaria da Educação e Saúde Pública após a realização do Congresso pelo Decreto 8.629 de 5 de outubro de 1937.

Diversos eram os objetivos de Congresso, em uma das manchetes do jornal *Anhanguera*, um deles fica bem claro: conhecer o pensamento de cada Estado em matéria de educação rural. Para que esse intercâmbio ocorresse, segundo os informes, estariam presentes professores do Ceará, do Maranhão, do Espírito Santo, do Rio de Janeiro, do Rio Grande do Sul, do Pará, do Paraná, da Bahia e da Paraíba. Para os organizadores do evento, era necessário trabalhar com a administração escolar e com os órgãos técnicos de cada estado para propor um ensino “mais consentâneo com o meio rural e suas necessidades” (ANHANGUERA, 1937f, p. 7). Essa observação é de suma importância para entendermos a proposta educacional, isto é, os vínculos entre educação e os órgãos técnicos para atender as necessidades do campo. A princípio, o Congresso possibilitaria a troca de experiências entre diversas propostas desenvolvidas em vários estados da federação, mas como veremos, seus idealizadores se restringiram a propor o modelo paulista como caminho a ser seguido.

Os bandeiristas ao apropriaram de alguns enunciados de Fernando de Azevedo e apresentaram suas propostas direcionadas para o Ensino Rural, propostas essas, que deveriam ser debatidas no Congresso. Paralelamente à afirmação de que o Ensino Rural poderia melhorar a produção e deveria se atentar aos interesses das populações rurais, os bandeiristas – corroborando com as considerações de Fernando de Azevedo – defendiam que o poder público deveria dar atenção ao preparo do professor para a escola rural. Segundo esse ponto de vista, para uma educação que solucionasse o “problema econômico do país [...] é indispensável que a mão de obra esteja preparada” e, “para o preparo do obreiro só a escola, e para a escola que desempenhe esta função, só o mestre especialista” (ANHANGUERA, 1937g, p. 2). Para os sujeitos envolvidos com esse evento, deve-se inserir uma parte pedagógica e didática consistentes na formação de mestres rurais. Ao redefinir, por completo, a formação dos mestres-escolas, esses divulgadores afirmam que esses novos professores poderão mudar a “feição do ensino primário” ao findar “sua tarefa desastrosa de fomentador do êxodo dos campos” (ANHANGUERA, 1937d, p. 1).

Com o objetivo de demonstrar que essa proposta já estava sendo posta em prática no estado de São Paulo, os divulgadores bandeiristas do Iº CBER destacaram que foram instituídos dois cursos de férias destinados aos mestres rurais na Escola Normal de São Carlos. Segundo os noticiários, essa Instituição de ensino

realizou com maior proveito um curso de especialização para normalistas candidatas ao magistério primário na roça desenvolvendo, nos quatro meses de aulas, um programa que abrangeu questões de educação primária, de sociologia rural e de higiene aplicada à vida do roceiro (ANHANGUERA, 1937f, p. 7).

Os organizadores do Congresso consideravam que as experiências da Escola Normal de São Carlos poderiam dar subsídios para a formação do professor especialista que o campo necessitava, onde prevaleceria a “sua adaptabilidade ao meio” e a “sua influência sobre as populações rurais” (ANHANGUERA, 1937e, p. 5). Como vemos, outra apropriação do pensamento de Fernando de Azevedo pelo discurso pedagógico dos bandeiristas na divulgação do Congresso foi a importância dada à formação de professores específicos para a escola rural. Para reforçar essa necessidade, o jornal *Anhanguera* nos apresentou algumas entrevistas sobre a necessidade da formação de mestre-escolas para a escola rural.

Entre os entrevistados, encontramos Honório de Sylos – jornalista paulista, um dos incentivadores da organização desse Congresso e declaradamente bandeirista –, esse intelectual expôs em linhas gerais como deveriam ser encaminhadas as discussões sobre a formação do professor para a escola rural. O entrevistado considerava que o

ensino hoje ministrado, nas fazendas, constitui [...] pernicioso veículo de urbanização. Porque: 1º) O professor é, por assim dizer, agressivamente urbanista. Só fala da cidade, fazendo extensivamente sua propaganda. 2º) Os programas não são traçados, especialmente, para o campo. Só teremos a “escola rural” autêntica, com professor especializado. Para isso, é necessário criar “Escolas Normais Rurais”, que deverão ser localizadas na Zona rural (ANHANGUERA, 1937c, p. 3).

O entrevistador questiona: “Que poderá a escola fazer em prol do preparo do homem do campo para uma vida racional de trabalho produtivo?”. Vejamos a resposta de Honório de Sylos: “Tudo. O professor, diplomado pela Escola Normal Rural, terá [...] noções de agricultura e higiene rural e poderá dirigir, ao lado da escola um pequeno campo e experiências. Suas lições, assim, não caberão dentro de quatro paredes de uma sala de aula” (ANHANGUERA, 1937c, p. 3).

Reproduzindo quase na íntegra os pressupostos defendidos por Fernando de Azevedo sobre a preocupação com a formação de professores, os bandeiristas também defenderam melhores condições de trabalho desse profissional. Para esses bandeiristas, é *mister* que esses “professores tenham outras e melhores regalias e direitos, além dos estatuídos para os que vivem confortavelmente nos centros urbanos” (ANHANGUERA, 1937a, p. 2).



De um modo mais amplo, os organizadores do Congresso denunciavam a situação do mestre que “se destina, especialmente às zonas rurais, onde, por falta de conforto material, tem de enfrentar os problemas mais sérios e as vezes, mais angustiosos do magistério público” (ANHANGUERA, 1937a, p. 2). Para Honório de Sylos não é “possível esquecer o problema da residência, da casa [...] para o mestre”, pois no campo “é um verdadeiro drama a vida do professor (geralmente do sexo feminino) na casa dos administradores e fiscais” (ANHANGUERA, 1937c, p. 3). Fernando de Azevedo já alertava para esse problema quatro anos antes ao destacar a falta de residência para o professor como um problema sério, principalmente quando se trata de professoras que “quando não conquistou as graças dos senhores das fazendas, são negadas ou subtraídas a casa e a pensão” (AZEVEDO, 1953, p. 43).

Após o encerramento do evento, os divulgadores do Iº CBER destacaram os principais pontos para serem levados adiante pelos órgãos competentes: a criação de escolas primárias típicas rurais e transformação das já existentes; oficialização e fundação de “Clubes Agrícolas” e de “Clubes de Trabalhos”; a institucionalização de superintendência de Ensino Rural nos Estados; a obtenção de um terreno com sua área mínima de um hectare para essas escolas; a elaboração e impressão pelos governos de um periódico para larga distribuição gratuita às crianças e professores das zonas rurais; a fundação de uma estação transmissora para divulgação de assuntos de agricultura, zootecnia aplicada, pedagogia rural, higiene e educação física; a realização de missões técnicas e culturais que oferecem cursos para as populações rurais; e por fim, a edição de livros didáticos destinados a zona rural e preparo de filmes educativos sobre motivos ruralistas. Além desses pontos, os organizadores do Congresso promoveriam um Concurso de monografias com no máximo de 20 páginas entre os agrônomos e médicos veterinários com o título *Pelo Caboclo do Brasil*, pois, para os idealizadores desse Congresso, esses dois profissionais contribuiriam com a renovação do Ensino Rural.

Apesar das deliberações, a grande decisão ficou ao nível regional, ou seja, criar as Escolas Normais Rurais em São Paulo dependentes da Escola Profissional Agrícola do Espírito Santo do Pinhal. A imprensa bandeirista noticiou que a maior realização do Congresso foi a elaboração de um completo plano de Ensino Rural para todo o país. Após o encerramento do evento, os organizadores do Iº CBER reuniram 59 teses e trabalhos técnicos sobre Saúde, Ensino Normal, Ensino Primário e Agricultura para enviar aos governadores, o qual, também seria remetido à Comissão de Educação da Câmara Federal para que fosse incluído no Plano Nacional de Educação organizado pelo ministro Gustavo Capanema.

## Conclusões

Sobre a posição de Fernando de Azevedo em relação ao ensino rural, vemos que sua crítica parte da denúncia das tentativas de renovação, as quais partem da “exaltação lírica do real”, da “revolta contra o real” ou da “falta de objetividade”. Após a crítica ferrenha à forma como era abordada a questão, Fernando de Azevedo expôs qual deveria ser a função dessa modalidade de ensino; tirar as populações rurais da situação de atraso social. Vemos, também, que as propostas do intelectual escolanovista foram apropriadas pelos bandeiristas para divulgar o I° CBER em 1937. Esses intelectuais apresentaram uma forma peculiar de abordar o Ensino Rural, o qual foi posto como um caminho para transformar as populações rurais em indivíduos produtivos.

Apesar da apropriação dos enunciados de Fernando de Azevedo – dentro da perspectiva da relação entre autor, obra e eleitor – foi possível destacar algumas aproximações e distanciamentos entre o intelectual escolanovista e os bandeiristas. A partir dessas similaridades e discrepâncias, vemos que as fronteiras entre os campos educacionais e políticos não são isentas de interlocuções e trocas. Consideramos que os intercâmbios realizados entre escritores e suas obras e, entre os diversos campos subsidiaram as interfaces entre Fernando de Azevedo e o ponto de vista dos bandeiristas sobre a questão da Educação Rural na década de 1930. Tal arquitetura discursiva construída a partir das interfaces entre textos de cunho educacional e midiático foi fundamental para trazer ao público a necessidade de renovação da Educação Rural na década de 1930, a qual seria a única forma de tirar as populações rurais da pobreza, e mais, transformá-las em agentes produtivos para a grandeza da Pátria.

A partir da nossa análise, vemos que todo discurso – renovação da educação rural sob a perspectiva bandeirista – se estabelece em relação a um discurso anterior – os enunciados elaborados por Fernando de Azevedo – e, ao mesmo tempo, aponta para um discurso futuro – o aumento da produção, diminuição do êxodo rural e a melhoria das condições de vida das populações rurais. Dentro da concepção de que todo discurso se constitui na transposição entre passado, presente e futuro, vemos que a conferência de Fernando de Azevedo, a propaganda política veiculada na revista *S. Paulo* e a divulgação do I° CBER por meio do jornal *Anhanguera*, nada mais eram do que experiências de trocas e apropriações entre os intelectuais trinistas. Consideramos esses diferentes campos como espaços de trocas simbólicas, as quais permearam as propostas de renovação da educação direcionada para as populações rurais brasileiras na década de 1930. Nesse sentido, fomos capazes de destacar as interações entre os sujeitos e o mundo, ou seja, entre os intelectuais e a aproximação da modernidade em meados da década de 1930 por meio da renovação do ensino rural.

Foi possível perceber, também, que tanto para Fernando de Azevedo quanto para os bandeiristas era caro o tema da preparação do professor/mestre-escolas com metodologias pedagógicas específicas. Por fim, a crítica referente à assimilação e a defesa da interação, a negatividade da urbanização da educação rural, a necessidade de uma formação prática para o homem do campo e a denúncia da falta de estrutura dos estabelecimentos educacionais foram encontradas nas propostas de Fernando de Azevedo e dos bandeiristas.

Mesmo que os intelectuais defensores da reorganização do Ensino Rural na década de 1930 afirmassem que esse ensino deveria suprir as necessidades do campo, não encontramos nos textos analisados a inserção dos sujeitos do campo na elaboração das propostas. Nos limites de interesse dessa geração de intelectuais, vemos a elaboração de propostas deslocadas das necessidades dos sujeitos do campo. Apesar de que no início de século XXI, encontramos a tentativa de inserir esses sujeitos nos debates – debates que partem de uma proposta decolonial dos saberes – muitos representantes de comunidades quilombolas, camponesas e indígenas ainda não são chamados para participar das decisões no campo educacional.

Os representantes do que se convencionou chamar de povos do campo, ainda ocupam poucos espaços nas construções de Projetos Políticos Pedagógicos de suas escolas e na elaboração dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura em Educação do Campo. Diante disso, tanto na década de 1930 quanto na atualidade, percebemos que o controle dos discursos e as posições daqueles que falam sobre educação são ocupadas quase que exclusivamente por agentes políticos, burocratas, acadêmicos e intelectuais distantes das realidades camponesas. No entanto, entendemos que a proposta da Escola da Terra vem aos poucos contribuindo para inserir sujeitos do campo na elaboração de conteúdos e propostas pedagógicas.

Outras preocupações muito próximas às discussões na atualidade são encontradas nos debates sobre a Educação Rural na década de 1930, entre elas, a necessidade de estruturação física das escolas, a organização dos programas curriculares adequados a vida rural e o planejamento dos horários escolares que satisfizessem o interesse do homem do campo. Esse ponto é de suma importância para percebermos como as propostas de Fernando de Azevedo ainda são um desafio para a Educação do Campo em pleno século XXI. A questão das instalações físicas das escolas e o transporte para professores e alunos também carecem de uma posição mais contundente dos órgãos municipais, estaduais e federais.

Ao longo desse texto foi possível perceber que o que mais chamou atenção dos intelectuais trintistas foi a formação de professores para o Ensino Rural. Atualmente, esse assunto foi o que recebeu maior respaldo por parte do poder público. O Edital n. 02, de 05 de Setembro de 2012, se caracterizou pela Chamada Pública para Seleção de Projetos de

Instituições Públicas de Ensino Superior para se inserirem no Programa de Apoio à Implantação das Licenciaturas em Educação do Campo (PROCAMPO) sob a supervisão da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI). Como fruto desse edital, foram criados 42 cursos de Licenciatura em Educação do Campo em 18 estados, mais o Distrito Federal, cursos esses que têm a função de garantir a formação inicial de professores em exercício nas escolas do campo que não possuem o Ensino Superior.

Além da criação das Licenciaturas em Educação do Campo, a institucionalização da Escola da Terra também se tronou outra frente de combate para a geração atual. De acordo com Bicalho, Macedo e Estevam (2022), a implantação do Programa Escola da Terra, como uma das ações do PRONACAMPO, foi de fundamental importância para inserção das Universidades Federais Brasileiras junto às comunidades rurais nos diversos estados. Para os autores, essa modalidade de educação surgiram graças à “mobilização das organizações e movimentos sociais” e, por essa razão, “essas políticas públicas evidenciam que a luta pela reforma agrária popular transcende à luta pela terra, uma vez que compreende a ocupação de diversos outros espaços vinculados à educação popular (BICALHO, MACEDO e ESTEVAM, 2022, p. 14).

Vemos que toda uma gama de dificuldades impostas à efetivação de um projeto de educação que seja *do e no* campo já alcançam quase cem anos de discussões. Alguns passos rumo a uma educação cidadã, a qual contemple os conhecimentos escolares condizentes com a realidade do aluno localizado em regiões rurais, o fornecimento de material didático próprio para o campo, o estímulo para a criação de escolas localizadas em áreas rurais, o oferecimento de uma remuneração compensatória para o professor, entre outras necessidades, já foram dados nesses últimos 20 anos por meio da promulgação de leis e políticas públicas, mas quanto a sua real efetivação, ainda temos um longo caminho a percorrer.

## Referências

ARROYO, M. A experiência das lutas e as conquistas no âmbito das Políticas Públicas para a Educação do Campo - uma entrevista de Miguel G. Arroyo para a RCC. *Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal*, [S.l.], v. 5, n. 4, p. 142-144, nov. 2018. ISSN 2359-2494. Disponível em: <http://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/580/363>. Acesso em: 06 jul. 2022.

ANHANGUERA. Iº Congresso Brasileiro de Educação Rural. São Paulo, 6 de agosto de 1937a, p. 2.

ANHANGUERA. Iº Congresso Brasileiro de Educação Rural. São Paulo, 23 de agosto de 1937b, p. 1.

ANHANGUERA. Iº Congresso Brasileiro de Educação Rural. São Paulo, 24 de agosto de 1937c, p. 3.

ANHANGUERA. Iº Congresso Brasileiro de Educação Rural. São Paulo, 24 de agosto de 1937d, p. 1.

ANHANGUERA. Iº Congresso Brasileiro de Educação Rural. São Paulo, 7 de julho de 1937e, p. 5.

ANHANGUERA. Iº Congresso Brasileiro de Educação Rural. São Paulo, 10 de julho de 1937f, p. 7.

ANHANGUERA. Iº Congresso Brasileiro de Educação Rural. São Paulo, 24 de julho de 1937g, p. 2.

AZEVEDO, F. *A educação e seus problemas*. 3ª edição. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1953. 262 p.

BICALHO, R., MACEDO, P.; P.; ESTEVAM, P. S. *O Programa Escola da Terra e a formação docente na UFRRJ*. Disponível em:

<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/13827/20218>.

Acesso em: 05 jul. 2022

BLOCH, M. *Apologia da História ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

CALDART, R. *Sobre educação do campo*. Disponível em:

[https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/405410/mod\\_resource/content/1/0%20que%20%C3%A9%20educa%C3%A7%C3%A3o%20do%20campo%20caldart.pdf](https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/405410/mod_resource/content/1/0%20que%20%C3%A9%20educa%C3%A7%C3%A3o%20do%20campo%20caldart.pdf). Acesso em: 05 jul. 2022.

CHARTIER, R. *História cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Difel-Bertrand, 1990. 239 p.

CLUBES DE TRABALHO. S. Paulo. São Paulo, ano 1, n. 6, 1936.

COELHO, G. L S.; ARAÚJO, G. P. (org.). *Educação do Campo e cidadania no Brasil Contemporâneo*. Palmas: Eduft, 2018.

ELIAS, Norbert *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

GOMES, A. de C. *História e Historiadores*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1996.

LE GOFF, J. *História e memória*. Campinas/SP: Editora da UNICAMP, 1990.

LIMA, N. *Um sertão chamado Brasil: intelectuais e representação geográfica da unidade nacional*. Rio de Janeiro: Revan; IUPERJ. UCAM, 1999. 232 p.

MOLINA, M. *Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades*. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/qQMpZkcTFxbFDk59QJKpWmG/abstract/?lang=pt#>.

Acesso em: 05 jul. 2022

OLIVEIRA, L. L. (coord.). *Elite Intelectual e debate político nos anos 30: uma bibliografia comentada da revolução de 1930*. Rio de Janeiro: INL, 1980. 356 p.

PIMENTA, A., COVER, M.; JESUS, S. E. de O. de. *Editorial - Dossiê Escola da Terra*. Disponível em:  
<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/14606/20200>.  
Acesso em: 05 jul. 2022.

SANTOS, B. de S., MENESES, Maria P., *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

SÃO PAULO. Decreto n. 8.629, de 5 de out. de 1937. Abre no Tesouro do Estado, à Secretaria da Educação e Saúde Pública, o crédito especial de 20:000\$000, destinado ao pagamento de despesas do 1.º Congresso Brasileiro de Ensino Rural, recentemente realizado nesta cidade. Disponível em:  
<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1937/decreto-8629-05.10.1937.html>. Acessado em: 28 out. 2022.