

Semeando ideias: os discursos em prol do ensino agrícola no Brasil do final do Império às primeiras décadas da República

Sowing ideas: The speeches in support of agricultural education in Brazil from the end of the Empire to the first decades of the Republic

Roberta Barros Meira¹
Universidade da Região de Joinville
rbmeira@gmail.com

Resumo: Este artigo se propõe, ao dialogar com os argumentos em prol do ensino agrícola, a pensar a valorização do papel da ciência na agricultura em um período que abarca as últimas décadas do Império e a Primeira República. Propõe-se a discutir as preocupações com a necessidade de formar quadros técnicos para a agricultura, partindo do argumento da circulação de ideias entre diferentes países. A análise que se segue se desdobra no pensamento de técnicos, agricultores e estadistas baseados em uma documentação produzida em grande parte pelos ministérios da Agricultura, pela Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional (SAIN) e pela Sociedade Nacional da Agricultura (SNA). Nessa análise, busca-se perceber como tais atores pensavam a educação rural, tanto quando se falava de uma educação básica como de nível superior.

Palavras-chave: ensino agrícola, circulação de ideias, ciência.

Abstract: By dialoguing with the arguments in favor of the agricultural education, the article aims at thinking about the appreciation of the role of science in agriculture in the last decades of the Brazilian Empire and the First Brazilian Republic. We have as objective to discuss the concerns with the needs to train technical staff for agriculture, based on the argument of the circulation of ideas among different countries. The analysis that follows unfolds in the thoughts of technicians, farmers and political leaders at that time based on records produced largely by the ministries of Agriculture, the "Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional" (Auxiliary Society for the National Industry) and the "Sociedade Nacional da Agricultura" (Agricultural National Society). This analysis attempts to understand how these players thought the rural education, both in terms of basic education and college level.

Keywords: agricultural education, circulation of ideas, Science.

¹ Universidade da Região de Joinville. Rua Paulo Malschitzki, 10, 89219-710, Joinville, SC, Brasil.

Introdução

A História agrária é o conjunto de pesquisas que privilegiam o universo rural em seus múltiplos desdobramentos (Motta, 2005). No entanto, percebe-se que há uma carência de análises sobre a história da educação agrícola no Brasil. Ou seja, se tem muitos estudos sobre agricultura e pouco de ensino agrícola propriamente dito. Assim, como são esparsas as análises em torno da relação extremamente próxima entre ensino e o seu caminhar de mãos dadas com a valorização das ciências agrícolas. Mas, considera-se essencial destacar que a exploração de fontes pouco trabalhadas nos estudos sobre a educação – como os periódicos das sociedades agrícolas, documentos produzidos pelo ministério da agricultura e discursos de agricultores e estadistas, podem contribuir de modo significativo para entender os rumos do ensino agrícola no Brasil atualmente. Trata-se, portanto, de seguir um enfoque que privilegie a história da educação considerando o ponto de vista pensado por Marc Bloch ao criar a história-problema. Ora, busca-se justamente entender uma realidade de priorização do ensino superior agrícola que ainda se faz presente em detrimento dos projetos que abarcavam os diferentes níveis educacionais. Ou melhor, nas palavras de Bloch (1997, p. 65), “a incompreensão do presente nasce fatalmente da ignorância do passado. Mas talvez não seja menos vão esgotar-se em compreender o passado se nada se sabe do presente”.

Em seus traços gerais, como explica Mendonça (2008), a política de ensino agrícola manteria as suas principais diretrizes após 1930 – contrariamente ao que aponta a historiografia especializada. E, no afã dos discursos educacionais dos homens do campo, o projeto de fato implementado manteve o distanciamento profundo entre o ensino primário de cunho alfabetizante e popular e o ensino secundário e superior destinado aos setores médios e grupos dominantes. Não se pode esquecer como aponta Boaventura de Souza Santos (1989) que o impacto do desenvolvimento tecnológico gerou igualmente alienação social, destruição do meio ambiente e agravamento das desigualdades entre países centrais e países periféricos.

Este trabalho pretendeu em parte avançar um pouco sobre esta lacuna ao dar voz aos diversos atores e o ritmo próprio de projetos pedagógicos que ao serem implementados ou não moldaram a educação rural no Brasil. Estes discursos foram apresentados da maneira como os seus formuladores o quiseram delimitar, dividindo-os em duas fases, do último quartel do Império a Primeira República. Deste modo, viu-se que a história agrária e a educação travaram relação complexa: ora é a história quem traz reflexões sobre os projetos educacionais que se constroem no passado, ora a educação propicia ares

novos para história – ao refletir sobre a especificidade de uma educação rural que pouco tem sido discutida no trabalho dos historiadores.

Outro ponto a se frisar é que a agricultura consiste em pequena ou grande escala na relação entre natureza e cultura. Mas, cabe observar que esse revolver e transformar a terra permite ainda perceber uma diferenciação que se acelerou no último quartel do século XIX entre os homens da ciência e os homens da terra. O conceito de conhecimento, em sintonia com as visões de atraso das formas de cultivo tradicionais versus uma agricultura inovadora ligada à ciência, foi um fator de definição dos vários projetos em prol do ensino agrícola. Em seus traços gerais, esses olhares foram formados por educadores, técnicos, estadistas e agricultores. Uma análise simples de fontes como periódicos agrícolas, livretos e livros produzidos pelo ministério da agricultura, anais de congressos agrícolas, discursos de agricultores e estadistas raramente é utilizada para pensar a educação. Essa documentação pode ser vista sob um novo ângulo e trazer alguma luz sobre os projetos educacionais agrícolas brasileiros – transformando-se em um corpo documental especialmente importante para os pesquisadores da educação por serem ainda parcialmente exploradas. Dessa feita, as fontes que apresentam caráter qualitativo, trazem infinitas possibilidades de abordagem. Quiçá, para transformar em necessidade o que parece no momento uma preocupação restrita de historiadores é preciso chamar a atenção dos trabalhos voltados para a história da educação para uma diversidade dos espaços rurais que não é simples.

Por estas razões, esta tentativa de aproximação de fontes históricas que trazem dados agrícolas é pensada a partir dos aportes teóricos da história agrária e da história da ciência e da tecnologia nos seus entrelaçamentos com a educação. Assim, parte-se de uma análise do discurso político-intelectual de defesa do ensino agrícola. Nesse sentido, estes discursos serão colocados em diálogo com a conjuntura econômica e política que marcaram o último quartel do Império e a Primeira República. Ademais, o intuito desse estudo foi problematizar as pulsações educacionais geradas nos espaços agrários pela circulação de ideias. Deste esforço, teve-se como ambição maior, pensar uma pesquisa que não se pautava por análises que funcionem como um “passapartout” ou como tão bem defendem Linhares e Silva (1981, p. 51), deve-se evitar os “esquemas economicistas, de visões unilaterais sobre o processo produtivo, o trabalho, os homens, as técnicas, as eficiências, a produtividade e as possibilidades de mudança [...]”.

Desse modo, a questão da especificidade do ensino agrícola no Brasil no último quartel do XIX e no primeiro quartel do século XX torna-se extremamente reveladora de um conjunto de ideias que circularam entre a Europa,

os Estados Unidos e o Brasil. A necessidade de reorganização da lavoura esteve intimamente associada ao processo de afirmação da chamada agricultura científica. Era perfeitamente natural, portanto, que o cerne dessas mudanças passasse pela formação de quadros técnicos e de uma valorização do ensino agrícola. Embora, também não faltaram divergências sobre a melhor forma ou modelo a se adotar. Julga-se, portanto, fundamental recuperar os discursos em prol de ensino agrícola para desvendar os caminhos traçados nos espaços rurais e a história dos homens que o construíram.

A ciência e o ensaio do ensino agrícola no último quartel do Império

A formulação da noção científica de agricultura apresentou-se nos últimos anos do Império como uma necessidade sentida que girava em torno de uma racionalização da produção agrícola brasileira. A falta de perspectiva de vários produtos de exportação e a circulação de saberes trouxeram um conjunto de mudanças cruciais. Os chamados “homens da terra” passaram a ter o seu espaço ocupado pelos “homens da ciência”, ou melhor, aqueles que se denominavam paladinos dessa agricultura moderna: “agricultores progressistas”, agrônomos, químicos e engenheiros. Em um artigo de janeiro de 1865, *O Auxiliador da Indústria Nacional* buscava demonstrar aos seus leitores que a agricultura passava a englobar a botânica, a mecânica, a fisiologia vegetal, a física, a mineralogia, a meteorologia, dentre outras (SAIN, 1865).

Mas, essa efetiva mudança no campo teria que superar as rejeições e assimilações dos novos atores em cena e a ainda lenta formação de quadros técnicos expressivos. Como diria o engenheiro fiscal Eurico Jacy Monteiro, a educação técnica ainda não estabeleceu no Brasil, coisa alguma de valor. Não se tinha uma escola industrial e as escolas agrícolas e liceus agrônômicos formavam poucos alunos. Além disso, era ainda em menor número, os fazendeiros da moderna geração que possuíam curso de agronomia ou podiam especializar-se na Europa (MIVOP, 1895). Embora, essa realidade fosse atribuída à agricultura brasileira não sem razão, a mentalidade de uma parte expressiva dos agricultores diante desse quadro, os discursos e medidas adotadas pelos estadistas e até mesmo o fortalecimento dos técnicos marcaram um processo de mudanças ainda em gestação.

Decorrente de um pensamento que já vigorava em outros países, a célebre ideia de que o principal fator do

progresso passava a ser a aplicação da ciência à agricultura, supunha um novo tipo de mão de obra. É nesse sentido que podemos entender também os apontamentos feitos nos anais do congresso agrícola de 1878, realizado no Rio de Janeiro, a exemplo da defesa do ensino agrícola. Como afirma Nascimento (2011), durante todo o congresso fica evidente que os fazendeiros possuíam clareza da importância de unir a ciência e a agricultura. Mesmo que de maneira esporádica, a adoção maior de maquinário e de novas técnicas de cultivo gerou um aprofundamento do processo de difusão de uma agricultura científica e de uma demanda pelo ensino agrícola para a formação de quadros de diferentes níveis.

A pressão dos grupos ligados à agricultura relacionava-se em grande parte aos avanços no ensino agrícola adotados em outros países. Exemplo disso seria a experiência francesa, que era uma das principais referências para o Brasil nesta época. Ao se debruçar sobre a questão da afirmação dos agrônomos no Brasil, Mendonça (1990) relata que seria a partir de 1875 que o ensino agrícola na França passou por um importante desenvolvimento. Essa mudança ocorreu pela criação de escolas práticas e a introdução do ensino da agricultura na escola primária. O mesmo processo ocorreu nos Estados Unidos, onde as ciências aplicadas à agricultura conheceram as mais variadas condições para uma rápida institucionalização, sob o efeito do crescimento considerável da oferta de ensino especializado. Nesse sentido, os Estados Unidos assumiriam igualmente um espaço privilegiado como modelo a se seguir, principalmente nas referências ao ensino prático e a criação de fazendas-modelo. Como se percebe na fala de Carlos Marcondes de Toledo Lessa, representante de Barra Mansa, na América do Norte, “tem-se criado ali pequenos estabelecimentos modelos de agricultura, que são como um farol, irradiando constantemente sua luz pelos recessos da noite escura da rotina e da ignorância” (Brasil, 1888).

De fato, uma maior confiança na ciência e o seu papel de reforçar a produção agrícola brasileira no comércio internacional pareceu aflorar um maior interesse pelo ensino. Aqueles mesmos homens que defendiam ardorosamente a vocação agrícola do país veriam com interesse a transformação que se daria na agricultura de outros países. Nesse sentido, postulava-se que seria necessário que os mesmos passos fossem dados no Brasil para que alguns produtos agrícolas recuperassem a sua antiga posição no mercado internacional. Para Miguel Antônio da Silva² era indispensável seguir os exemplos dos países

² No currículo impresso na Revista Agrícola do Instituto Imperial Fluminense de Agricultura (IIFA), o redator se qualificava como repetidor de ciências na Escola Central; membro do Conselho Fiscal do IIFA, sócio do IHGB, do Instituto Politécnico Brasileiro, ds SAIN, da Sociedade Vellosiana, dentre outras. Ver: Bediaga (2011).

que vinham adotando as regras da ciência aplicadas à cultura do solo (IIFA, 1877). A mesma questão marcaria a fala do seu sucessor no cargo, Nicoláo Joaquim Moreira. Em uma preleção sobre o ensino profissional agrícola na Escola Normal de Agricultura da Bahia, ele diria que não se podia mais ignorar o desenvolvimento que as nações procuravam dar ao ensino agrícola através da criação de escolas teóricas e práticas, fazendas-modelo, prêmios, exposições, sociedades, comícios, estações, conferências, publicações, dentre outras medidas. A ênfase à importância do ensino agrícola era incisiva, pois: “tudo tem sido posto em prática para vulgarizar o estudo da agricultura como arte, como indústria e como ciência, chegando-se mesmo a elevar este estudo a grau universitário” (SAIN, 1881, p. 190).

Neste particular, havia a necessidade da própria elite rural criar um ensino superior agrícola que atendesse aos seus filhos - restritos basicamente até então as faculdades de direito, engenharia e medicina. Na avaliação de muitos desses homens, a agricultura brasileira pagava o preço pelo privilégio dado à formação de bacharéis em direito. Em um discurso pronunciado na Câmara dos deputados, Coelho e Campos³ apontaria a fragilidade agrícola do país em função dos fazendeiros preferirem dar uma educação literária aos seus filhos em vez de instrução profissional ou agrícola (Brasil, 1887). Por outro lado, vê-se, facilmente, uma ampla circulação de ideias, principalmente europeias. Aliás, em 1865, o Auxiliador já argumentava com um olhar para o estrangeiro sobre a valorização das carreiras agrícolas: “hoje que a agricultura tomou o caráter da ciência que ela tanto se tem elevado na opinião pública nos países cultos, ninguém hoje se envergonha de ser cultivador” (SAIN, 1865, p. 14).

Para se ter uma ideia da preocupação e do empenho dos homens ligados à agricultura com a educação, basta verificar as inúmeras falas que marcaram o final do período. Exemplo disso seria o discurso em 1878, no Congresso Agrícola do Norte, do Comendador Antônio Valentim da Silva Barroca. Ele queixava-se que na falta de academias especiais, os agricultores que desejassem instruir seus filhos eram obrigados a fazê-los jurisperitos ou mandá-los estudar no estrangeiro. Constitui outro bom exemplo desse caso, o apontamento feito pelo Barão de Barcellos. O autor relatava que os antigos senhores de engenho brasileiros direcionavam os seus filhos para as faculdades de medicina, jurisprudência, engenharia e outras nobres profissões, menos para atuar no campo.

Para ele, o resultado deste grave erro era visível pela inexistência de agrônomos notáveis que se destacassem (Barcellos, 1887).

Carvalho (2007) defende que os filhos de muitos fazendeiros dependiam deste trabalho para sobreviver. Essa dependência financeira gerava um interesse muito concreto na manutenção e expansão da burocracia. Embora fosse dada uma ênfase ao direcionamento excessivo dos bacharéis em direito e medicina para o serviço público, com o aumento do ensino agrícola no país a formação de agrônomo passaria a ter cada vez mais atrativos à medida que se prestaria também a ocupar cargos públicos. A criação de instituições agrícolas propiciaria além dos tão reclamados agricultores progressistas, um quadro de homens que não se estabeleceriam como produtores rurais, mas sim ocupariam cargos burocráticos ou se voltariam para a carreira acadêmica, alguns nos próprios institutos em que se formaram.

Mas é de destacar que a ideia desse grupo de homens não se limitou ao ensino superior e a formação de agrônomos. Embora, como se saiba, este nível de ensino tenha alcançado um maior sucesso no país. Segundo Oliver (2005), houve, de fato, um pequeno investimento na criação de escolas para fazendeiros científicos. Mas, o que prevaleceu na última metade do século XIX seria o favorecimento da pesquisa científica e a formação de técnicos para atuarem no serviço agrônomo nacional e estadual e nas empresas e indústrias agrícolas. Como já se deixava claro em alguns desses escritos, nem todos precisavam ser agrônomos. A maioria da população rural bastaria ter um conhecimento mínimo de algumas técnicas agrícolas.

Esses homens tão crentes nas virtudes excepcionais do ensino agrícola não poderiam esquecer-se da educação infantil. Assim é que a adoção do ensino agrícola nas escolas primárias foi discutida pelas comissões nomeadas pelo Ministério da Fazenda para tratar dos principais males da lavoura do país. Por outro lado, percebe-se que a educação agrícola infantil fez parte de um conjunto de ideias que circularam por diversos países. No Brasil, vêm sempre à tona quando se estuda esse período, a forte influência francesa. Como se sabe, em 1851, a França regulamentou o ensino agrícola teórico e prático nas suas escolas primárias. O método passava desde a fixação de gravuras de arados e árvores frutíferas na parede até aulas no campo, onde o aluno poderia estudar os solos e entender porque em alguns casos era necessário o emprego de técnicas como a adubação (Brasil, 1875).

³ Coelho Campos era descrito como um defensor da educação do país. Era de família açucareira do Sergipe, formado em direito, foi deputado, senador e ministro do Superior Tribunal Federal.

Nesse particular, se levantava outra questão. O ensino prático agrícola afirmava-se como uma nova alternativa para a ênfase no ensino teórico. Ou melhor, a defesa da metodologia do ver fazer para aprender. A fala do presidente de Província da Bahia ilustra bem essa visão. Segundo ele, esses meninos aprenderiam assim em vinte lições o que não podiam compreender num ano com a leitura de livros que falavam de azoto, oxigênio e outras substâncias que eles não podiam compreender. Em meio aos debates disseminados no campo técnico brasileiro, vale destacar as considerações feitas por Frederico Burlamaque (1862)⁴. As suas preocupações se moldam bem a idealização das vantagens do ensino da agricultura nas escolas. A questão vivamente discutida seria a educação ideal que deveria ser ministrada aos filhos dos lavradores. Era necessário adotar pequenos compêndios de agricultura, que deveriam ser claros e de leitura agradável e acompanhados de desenhos para iniciar essas crianças nos preceitos de sua profissão e fazendo-as valorizar a profissão que os seus pais exerciam. Aperfeiçoado pouco a pouco, o ensino agrícola deveria acompanhar as demandas das novas práticas de cultivo e tecnologias que ganhavam espaços em diversos países.

Uma proposta parecida partiria de outro engenheiro. Rebouças (1883, p. 374), no seu *Agricultura Nacional*, defenderia que as horas que não fossem empregadas nos estudos escolares, deveriam ser aproveitadas em exercícios de campo e oficinas. Essa seria a melhor forma das crianças se familiarizarem com a tecnologia e o emprego de todos os utensílios e máquinas rurais. Cresceriam assim em um meio agrícola, “como crescem as aves no ar e os peixes no mar”. Essa seria a forma de conseguir que os filhos dos lavradores fossem lavradores, ou seja, o ensino agrícola ainda teria a vantagem de evitar o êxodo rural.

É de destacar que além das escolas agrícolas, outras iniciativas foram pensadas para difundir os novos conhecimentos entre a população rural. Outro fio que conduziu a defesa do ensino agrícola no período do Império foi a atuação da Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional (SAIN). A Sociedade buscou se colocar como centro disseminador dos princípios da modernização agrícola. A SAIN manteve por um tempo uma escola normal funcionando no pavimento térreo do Museu Nacional, que ensinava geometria e mecânica aplicada às artes, física e astronomia, aritmética, álgebra e geometria aplicada às questões de comércio e agricultura, e a de botânica aplicada à agricultura. A Sociedade também manteve uma

revista que seguiu o formato dos periódicos científicos europeus. A revista teve um forte caráter educacional, já enfatizado em uma citação de uma passagem de P. Joigneaux, publicado originalmente na Folha do Cultivador Belga: “O jornal agrícola é um missionário do progresso que abre uma estrada na imensidade das terras incultas, converte os homens, falando-lhe uma linguagem nova, nutrindo-os com ideias” (SAIN, 1865, p. 37).

É manifesto que essas ações e propostas formaram uma base comum não só da SAIN, mas de institutos ligados diretamente ao Estado, como no caso do Instituto Imperial Fluminense de Agricultura (IIFA). Muitos dos diretores do IIFA, como Luís Pedreiro de Couto Ferraz, defenderam a criação de cursos de ensino agrícola. Nesse processo se deu a criação da Fazenda Normal, o Asilo Agrícola, a *Revista Agrícola* e o projeto do Museu Agrícola e Industrial (Furtado, 2013). No caso das revistas do IIFA e da SAIN, a similitude de padrões e propostas aponta para um projeto comum, que não obstante os obstáculos marcaram fortemente o período. Como ficava claro na proposta da *Revista Agrícola*, o intuito era trazer “a verdadeira doutrina agrícola em linguagem singela e ao alcance dos agricultores [...] em harmonia com os preceitos da ciência moderna” (IIFA, 1878, p. 138).

A impressão que fica do ensino agrícola no Império é da impossibilidade de um crescimento brusco. Aliás, seria sintomático que essas ideias e iniciativas não significaram uma inversão completa dos antigos métodos de cultivo vigentes no país até então. A vulgarização maior das práticas científicas e do ensino agrícola começou a despertar um maior interesse, mas ainda estava nos seus primeiros passos. Ademais, um projeto de transformação agrícola de tal envergadura seria um pouco mais complexo do que o simples transladar dos modelos estrangeiros que tanto alentavam os discursos dos homens ligados à agricultura neste período. Como coloca Friginals (2005, p.252) “uma nova tecnologia implica um processo cultural que não se resolve com a simples importação de equipamentos. Toda mudança supõe um desaparego dos padrões culturais tradicionais”.

O certo é que uma parte desse projeto seria de fato colocada em prática com sucesso, como as estações e institutos agrícolas criados no final do Império. Por outro lado, sabe-se que poucas escolas agrícolas tiveram êxito e ficaram cada vez mais à margem desse projeto. Seja como for, dentro de um espaço de tempo que se limita ao último quartel do Império, impressiona o número elevado de referências à importância de educar a po-

⁴ Frederico Leopoldo Cezar Burlamaque era engenheiro, Professor Jubilado da Escola Central, Brigadeiro reformado, Diretor do Museu Nacional, Secretário Honorário Perpetuo e Presidente da Secção de Agricultura e secretário do IIFA (Figueiróa, 2005).

pulação rural. Apesar de alguns percalços, as estações experimentais configuraram um movimento em prol da educação agrícola superior, que uma vez iniciado, foi irreversível no período que se seguiu.

Velhos e novos desafios do ensino agrícola na Primeira República

A aproximação entre a agricultura e a ciência que grassava no Império foi rapidamente adaptada aos novos discursos que marcaram a República. O argumento da falta de ensino, sem dúvida, continuou a ser associado ao atraso que afligia a agricultura brasileira. Os inquéritos, congressos agrícolas, discursos de técnicos e estadistas apontam para o impressionante crescimento da questão. É de destacar, nesse momento, o papel do Estado e da Sociedade Nacional da Agricultura (SNA) como agens movens de uma agricultura transformada pelo impacto da circulação de saberes científicos e tecnológicos. Sendo que os pontos iniciais se encontram na configuração do projeto de ensino agrícola que teria sua marcha retomada na Primeira República, fundamentada na relação da ciência com a vocação agrícola do Brasil.

Na verdade, esse pensamento se torna coerente se for colocado na perspectiva de um setor agrário que precisava se fortalecer em condições históricas de crise dos preços dos produtos agrícolas devido ao aumento da concorrência no mercado internacional. A ideia de atraso ao ser interligada a uma vocação agrícola escorada em fatores naturais tinha a função de garantir a cooperação do Estado na implementação de políticas de auxílio e ensino. Assim sendo, não se deve estranhar que Affonso Costa, diretor do Serviço de Informação do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, culpasse a falta do ensino profissional agrícola pelo fato do Brasil podendo ser o maior produtor de açúcar de cana figurasse somente em quinto lugar na escala dos países produtores, não obstante a excelência das suas terras. Segundo ele, a situação ainda seria pior nos centros agrícolas mais afastados do litoral e das grandes cidades, pois nestes lugares se vivia sob o domínio “da mais crassa ignorância, com todo o seu cortejo de prejuízos e crendices” (Costa, 1925, p. 278).

A percepção do ensino agrícola como elemento de difusão de uma mentalidade científica representou o coroamento de algo que vinha passo a passo marcando as práticas agrícolas no Brasil. Aos “homens da ciência” caberia à orquestração de um projeto de reformulação da agricultura nacional, garantidor da transformação e da

adoção de uma agricultura científica. Esses atores seriam peça-chave na difusão desses novos saberes na agricultura, assumindo cada vez mais a figura de educadores, cuja missão maior era espalhar o progresso científico entre os homens do campo. Para Mendonça (1990), um novo tipo de especialistas seria alçado ao primeiro plano. Esses técnicos, ao se firmarem nos espaços administrativos e educacionais desenvolveriam uma relação intermediada entre o homem do campo e os novos conhecimentos agrícolas, legitimados pela ciência.

O tempo viria cristalizar para esses técnicos a atuação na carreira pública, na qual se sobressaía o papel de educador outorgada a esses homens. O anseio por uma modernização agrícola concedia aos agrônomos a missão maior de espalhar o progresso científico entre os homens do campo, - vistos como ignorantes e rotineiros. Wenceslao Bello, presidente da SNA, chegaria a atribuir aos agrônomos o papel de ensinar, de “iluminar o cérebro do produtor rural”. O pensamento francês seria discutido no interior da sua fala, como uma forma de respaldar a ascensão dos agrônomos. Ou seja, como defendia o citado químico agrícola francês, Jean Boussingault⁵, a hegemonia deveria ser dada aos agrônomos, uma vez que o progresso agrícola por ser devido, sobretudo, à ciência, se propagava apenas de cima para baixo (SNA, 1910).

Por outro lado, o aumento da circulação de ideias em torno do fortalecimento da educação rural faria com que o ensino profissional massificado adotado nos Estados Unidos passasse a integrar o conjunto dos modelos em voga no Brasil. Novamente, o ponto que mais se destacava era a ideia de aprender vendo ou fazendo. Vê-se assim o súbito interesse despertado no Brasil pelas fazendas-modelo e as estações experimentais. Na verdade, como seria dito por Domingos Sérgio de Carvalho, o crescimento majestoso da produção agrícola americana foi percebido no Brasil como fruto da elevada aplicação do Governo no ensino agrícola, que propiciava não só aos alunos, mas aos tão admirados “farmers” se aperfeiçoarem nos inúmeros institutos agrônômicos e campos de demonstração construídos nos Estados Unidos (SNA, 1906).

Não se pode considerar o processo de construção do ensino agrícola durante a Primeira República assentado só no ensino superior, embora ela tenha sido a menina dos olhos nesses anos. Vigorava a ideia de uma lenta construção que deveria assentar suas raízes igualmente no ensino infantil. Mas, a canalização da preocupação desses homens ligados à lavoura vinculava-se em grande

⁵ Jean Baptiste Joseph Dieudonne Boussingault foi um químico agrícola francês nascido em Paris, que demonstrou o ciclo biológico do nitrogênio e como as plantas captavam nitrogênio do solo e dióxido de carbono da atmosfera. Após estudar na Ecole des Mines em Saint-Etienne, viajou para a América do Sul (1823) como diretor de mineração de minas francesas na América do Sul.

parte ao processo de êxodo rural e da diminuição da mão de obra no período pós-abolição. Na década final da Primeira República, Ricardo Nilson Pinto de Mello⁶ defenderia o ensino agrícola rural com quase as mesmas palavras, “o menino iria assim bebendo essas noções, como em seu espírito iria se desenvolvendo o gosto pela vida do campo, em que se vai desmedrando a presente geração” (SNA, 1899).

Da mesma forma, se havia uma tentativa de fortalecimento da agricultura, as escolas voltadas para atender os filhos dos agricultores eram uma demanda que seria amplamente discutida. A.C. Ferreira Paulo⁷, membro ativo da SNA, em uma carta encaminhada ao presidente da Sociedade Wencesláo Bello, comentava com insatisfação a dificuldade em educar os seus sete filhos. Dessa maneira, ressaltava a importância de a Sociedade criar uma escola. Segundo ele, a rotina acabava por esmaecer o gosto em viver no campo, pois não havia outra explicação para o abandono das fazendas e a migração de muitos lavradores para os centros populosos (SNA, 1907). Com intuito de atender essas demandas, a SNA manteve por um curto período a Fazenda Santa Mônica e o Posto Zootécnico de Pinheiros para realizar experiências agrícolas. Além do mais, foi cedida à Sociedade uma fazenda para que nela fossem instalados campos de demonstração e experiência, voltada para atender os pequenos lavradores das freguesias suburbanas. Foi criado assim o Horto Frutícola da Penha, que em 1912 passou a se chamar Wencesláo Bello.⁸

Demartini (2001) nota que a preocupação em dar escolaridade à população rural também esteve relacionada à necessidade de controlar os grupos estrangeiros. Para ela, não se pode negar que a criação de escolas nos sítios e fazendas ocorreu de fato durante esse primeiro período republicano. No entanto, ao final da Primeira República, o atendimento escolar à população rural estava muito distante dos ideais republicanos de ministrar ensino agrícola a todos. Mas, o que se observa é uma intensificação de publicações voltadas para esse novo público além das revistas agrícolas. Um ótimo exemplo do tipo de material que se idealizava seria o livreto publicado pelo Diretor da Escola Agrícola de Piracicaba, Dias Martins, intitulado *ABC da Agricultura*. Segundo ele, o livro era destinado aos agricultores humildes. Porém, o mais interessante é que o próprio autor reconhecia que a população rural era composta em grande parte de analfabetos. Mas, enfim,

importa destacar a tentativa de substituir as ditas práticas atrasadas entre a população rural como um todo. Com esse intuito, dizia ele que:

Este livrinho é um conjunto de aplicações práticas, de grosseiros rudimentos de geologia, física, química e botânica e zoologia agrícola, de agricultura geral e economia rural, de zoologia, parasitologia agrícola e higiene rural, fazendo propaganda popular muito humilde, de ciências naturais e físico-químicas, sem o entendimento prático das quais, o ensino agrícola de qualquer natureza, será incompreensível, e sobremodo dispendioso e inútil (Martins, 1914, p. 5).

A *Revista A Lavoura* funcionou como um centro de difusão dessas ideias. Relewa notar que embora a educação não tenha sido o assunto mais abordado na revista, o tema seria uma constante durante a Primeira República. Ainda constaria na Revista, as discussões dos 31 congressos e exposições organizados pela SNA, marcados sempre por manifestações de preocupação a respeito da educação agrícola no país. Mesmo não contabilizando os artigos que não tiveram essa como a sua temática principal, ao separar termos como mão de obra, educação e técnicos, temos os dados apresentados no Gráfico 1.

Essa aproximação revelava uma profunda transformação nos argumentos em prol de uma maior atuação estatal no setor. Em nossa hipótese, esta incorporação apresentou o coroamento de algo que ainda não se manifestava abertamente no período Imperial. A agricultura deveria merecer especial atenção por parte do Governo, com uma atuação mais direta e com um maior alcance das políticas de auxílio agrícola em diferentes funções e espaços. A temática do ensino seria vista como uma medida mais que necessária para contornar os problemas enfrentados. A tão propalada “crise da lavoura” engrossava ainda mais a defesa da maior atuação do Estado. O texto apresentado no Congresso Nacional de Agricultura, em 1901, explicitava a defesa de um cenário no qual esses homens alardeavam que não tinham capitais nem mesmo para manter as suas próprias lavouras. Ou seja, imputavam claramente o dever de organizar o ensino agrícola ao Estado. O ponto comumente abordado - de uma maior atuação e adoção de políticas agrícolas em outros países - auxiliaria a fornecer uma justificativa mais do que plausível para a demanda desse grupo em relação ao ensino, uma vez que “os modelos dos institutos, colégios e escolas agrícolas americanos, alemães, suíços,

⁶ Ricardo Nilson Pinto de Mello foi regente agrícola pela Escola da Penha, da Sociedade Nacional de agricultura; ex-chefe de cultura dos campos de Demonstração de Lavras em Minas Gerais e Itajaí em Santa Catarina.

⁷ A.C. Ferreira Paulo se identifica como lavrador em Lage do Muriaé e escrevia constantemente para a *Revista A Lavoura*.

⁸ Foram diretores desse estabelecimento Eurico Jacy Monteiro, Wencesláo Bello, Manoel Paulino Cavalcanti, Victor Leivas, Otonni Soares de Freitas, etc. A SNA ainda mantém um curso de especialização agrícola e uma faculdade de veterinária atualmente (Poliano, 1942).

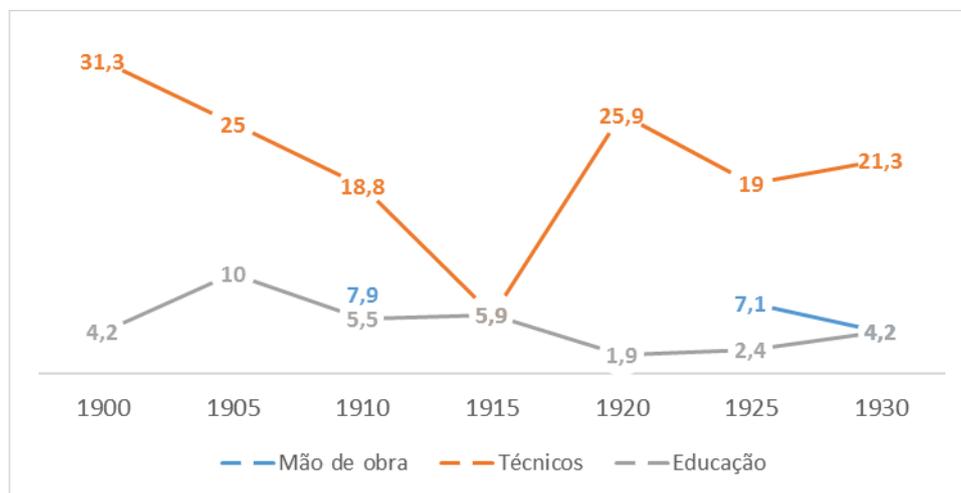


Gráfico 1. Distribuição temática dos artigos (%).
Graph 1. Thematic distribution of articles (%).

Fonte: Mendonça (1990).

são mais ou menos adaptáveis, conforme a modéstia ou abundância de recursos” (SNA, 1907, p. 217).

Em verdade, a Sociedade teria um papel primordial na organização das tentativas de integração da agricultura com a esfera estatal. Os auxílios demandados assentavam suas raízes num passado que remetia aos tempos ainda da Colônia. Mas, aqui o sentimento de vocação agrícola caminhava de mãos dadas com a construção das novas bases científicas vistas como responsabilidade do Estado. Certo é que a SNA conseguiu atuar como um relevante grupo de pressão nesse momento. Na opinião de Mendonça (1990), os fazendeiros viam os cofres públicos como uma forma de reduzir os seus custos. Eram bem-vindos os auxílios para a construção de ferrovias e os subsídios para a entrada de imigrantes. Mas, também se esperava que o Governo atuasse na pesquisa e no treinamento agrícola. Em momentos de crise generalizada, como a que atingiu ao mesmo tempo a cafeeira e a produção açucareira, estas demandas aflorariam de forma mais forte - uma vez que se esperava que o ensino auxiliasse na modernização da agricultura. Afirmarões como as feitas no Primeiro Congresso Agrícola não deixam dúvida do que se esperava do Estado: “Aqui os poderes agrícolas só se lembram da lavoura para extorquir-lhe o imposto: não há escolas agrícolas e menos ainda estações agrícolas” (SNA, 1907, p. 3).

Trata-se, portanto, de rever, as interpretações que apontam uma falta de preocupação com o ensino agrícola nesse momento. Assim, como a pouca eficácia da SNA e do MAIC. O processo de institucionalização e profissionalização científica, a formação de novos quadros

técnicos, a criação de escolas e institutos agrícolas, a divulgação das novas técnicas de cultivo, a distribuição de máquinas e sementes, dentre outras políticas de fomento foram colocadas em prática graças à atuação desses homens ligados à Sociedade e, posteriormente, ao Ministério. Por tudo isso, é de supor que a grande preocupação das elites era definir seus espaços em um momento que o progresso agrícola se ligava à ciência e ao ensino.

Considerações finais

Em resumo, esses apontamentos sobre a lenta construção de um ensino agrícola no Brasil, permitem perceber que a ciência se arrojava definitivamente de senhoria da agricultura nos últimos anos do Império e nas primeiras décadas da República. Certo é que não ocorreu um crescimento brusco da educação agrícola no país. Mas, a educação ainda não era realidade nem mesmo nos centros urbanos. Mas seja como for, há que se ter muita cautela ao verificar os seus verdadeiros reflexos sobre a lavoura. Se os tempos novos estavam a vir mais depressa na parte de maquinário e nas técnicas de cultivo, a educação agrícola não ficou estagnada. Mesmo porque não seria razoável esperar que essas mudanças que giravam em torno de uma agricultura mais racional, medida pelos padrões modernos, não fossem o reflexo da atuação dos técnicos e dos “agricultores progressistas” e de um projeto de educação agrícola em curso.

No mais, há que pensar o terreno da construção desse projeto educacional respeitando as várias ideias

e atuações que os diversos atores tiveram. Agricultura científica, atraso, vocação e ensino agrícola são conceitos que permanecem e se fortalecem com a criação de órgãos e sociedades, como a SAIN, a SNA e os ministérios da agricultura. E que, por sua vez, trazem consigo uma substancial circulação de ideias, tecnologias e modelos que se vinculam fortemente ao projeto de ensino agrícola. Colocadas em prática ou não, alcançando bons resultados ou caminhando mal, essa troca de experiências e conhecimento deveria ser considerada como fundamental na compreensão desse tempo.

Assim é que a intervenção de um amplo aspecto de fatores e atores, dentre os quais científicos e tecnológicos, tiveram um papel decisivo nos caminhos seguidos por esses homens que adaptaram as tendências estrangeiras à realidade brasileira. A maior atenção dado ao ensino marcou um importante ponto de inflexão no processo de modernização agrícola. Talvez, porque se parte primeiramente das falhas e não do semear dessas ideias é que esses se tornam lugares sombreados na historiografia. Deixa-se de estabelecer uma nova perspectiva ao desconsiderar a criação de um plano de defesa para o ensino agrícola. Se lento e adaptável à velha base da agricultura brasileira, uma parte deste projeto não deixou de ser colocado em prática nesse ou nos períodos subsequentes. A história da ciência tecida conjuntamente com uma história da educação talvez de conta de revelar as múltiplas facetas que encobrem os discursos desses diversos atores nesses anos.

Referências

- BARCELLOS, D.A. 1887. *A crise do açúcar: ligeiras considerações pelo Barão de Barcellos*. Campos, Lit. e Tip. de Carlos Hamberger, 28 p.
- BEDIAGA, B.E.H. 2001. *Marcado pela própria natureza: O Imperial Instituto Fluminense de Agricultura e as ciências agrônomicas: 1860 a 1891*. Campinas, SP. Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas, 265 p.
- BLOCH, M. 2001. *Apologia da História ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 159 p.
- BRASIL. 1875. *Parecer e projeto sobre a criação de bancos de crédito territorial e fábricas centrais de açúcar apresentados a Câmara dos Srs. Deputados na sessão de 20 de julho de 1875 pelas comissões de fazenda e especial nomeada em 16 de abril de 1875*. Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 49 p.
- BRASIL. 1888. *Edição fac-similar dos Anais do Congresso Agrícola, realizado no Rio de Janeiro, em 1878*. Fundação Casa de Rui Barbosa, Rio de Janeiro, 286 p.
- BRASIL. 1887. *Relatório da comissão encarregada de estudar a difusão aplicada à cana de açúcar apresentado ao Exm. Senhor Conselheiro Rodrigo Augusto da Silva – Ministro e secretário de estado dos negócios da Agricultura*. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 62 p.
- BURLAMAQUE, F. L. C. 1862. *Monografia da cana de açúcar*. Rio de Janeiro, Tip. de N.L. Vianna e Filhos, 380 p.
- CARVALHO, J.M. 2007. *A construção da ordem: a elite política imperial*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 464 p.
- COSTA, A. 1925. *Comércio de exportação do Brasil para a França, Inglaterra e Alemanha. Estudo apresentado ao Dr. Miguel Calmon Du Pin e Almeida, digno Ministro da Agricultura, Indústria e Comércio*. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 251 p.
- DEMARTINI, Z.B. F. 2001. Crianças como agentes do processo de alfabetização no final do século XIX e início do XX. In: C. MONARCHA, *Educação da infância brasileira: 1875-1893*. Campinas, Autores Associados, p. 121-156.
- FIGUEIRÔA, S.F.M. 2005. Ciência e Tecnologia no Brasil Imperial. *Vária História*, 21(34):437-455.
- FURTADO, J.L. 2013. Um museu desaparecido do século XX: Uma discussão acerca do Museu Agrícola e Industrial do Jardim Botânico do Rio de Janeiro (1871-1886). *Acervo*, 26:146-159.
- FRAGINALS, M.M. 2005. *Cuba-Espanha-Cuba: Uma história Comum*. São Paulo, Edusc, 372 p.
- INSTITUTO IMPERIAL FLUMINENSE DE AGRICULTURA (IIFA). 1877. *Revista Agrícola*. Rio de Janeiro, Tipografia do Imperial Instituto Artístico, 251 p.
- INSTITUTO IMPERIAL FLUMINENSE DE AGRICULTURA (IIFA). 1878. *Revista Agrícola*. Rio de Janeiro, Tipografia do Imperial Instituto Artístico, 265 p.
- LINHARES, M.Y.; SILVA, F.C.T. 1981. *História da agricultura brasileira: combates e controvérsias*. São Paulo, Brasiliense, 170 p.
- MARTINS, D. 1914. *ABC do Agricultor: Edição especial para o Estado de Minas Gerais*. São Paulo, Tip. Cardoso Filho, 386 p.
- MENDONÇA, S.R. 1990. *Ruralismo: Agricultura, Poder e Estado na Primeira República*. São Paulo, SP. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 595 p.
- MENDONÇA, S.R. 2008. Estado, Educação rural e propriedade no Brasil: história de um dilema. In: M.M. MOTTA; B.A. OLINTO; O. OLIVEIRA, *História agrária: propriedade e conflito*. Gurapuava, Unicentro, p. 193-208.
- MIVOP. 1895. *Relatório da fiscalização dos engenhos centrais do Terceiro Distrito apresentado ao Ministro da Indústria, Viação e Obras Públicas, sendo ministro o exm. Sr. Antônio Olyntho, dos Santos Pires pelo engenheiro Eurico Jacy Monteiro*. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 150 p.
- MOTTA, M. 2005. História Agrária. In: M. MOTTA, *Dicionário da terra*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, p. 239-243.
- NASCIMENTO, M.I.M. 2011. Os congressos do Rio de Janeiro: fatores históricos determinantes da proposta de criação de escolas. *Revista Teoria e Prática da Educação*, 14(2):89-102.
- OLIVER, G.S. 2005. *O papel das Escolas Superiores de Agricultura na institucionalização das ciências agrícolas no Brasil, 1930-1950: práticas acadêmicas, currículos e formação profissional*. Campinas, SP. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, 326 p.
- POLIANO, L.M. 1942. *A Sociedade Nacional da Agricultura*. Rio de Janeiro, SNA, 179 p.
- REBOUÇAS, A. 1883. *Agricultura Nacional: Estudos econômicos: propaganda abolicionista e democrática*. Rio de Janeiro, A.J. Lamoureux & Co., 409 p.
- SANTOS, B. dos S. 1989. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Rio de Janeiro, Graal, 266 p.
- SOCIEDADE AUXILIADORA DA INDÚSTRIA NACIONAL (SAIN). 1865. *O Auxiliador da Indústria Nacional*. Rio de Janeiro,

Tip. Ind. Nac. de Cotrim e Campos, 205 p.
SOCIEDADE AUXILIADORA DA INDÚSTRIA NACIONAL
(SAIN). 1881. *O Auxiliador da Indústria Nacional*. Rio de Janeiro,
Tip. Ind. Nac. de Cotrim e Campos, 207 p.
SOCIEDADE NACIONAL DA AGRICULTURA (SNA). 1899.
Revista A Lavoura. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 205 p.
SOCIEDADE NACIONAL DA AGRICULTURA (SNA). 1906.
Revista A Lavoura. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 132 p.

SOCIEDADE NACIONAL DA AGRICULTURA (SNA). 1910.
Revista A Lavoura. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 178 p.
SOCIEDADE NACIONAL DA AGRICULTURA (SNA). 1907. *Anais
do Primeiro Congresso Nacional da Agricultura*. Rio de Janeiro,
Imprensa Nacional, 188 p.

Submetido: 22/07/2016

Aceito: 16/05/2017