

CAPÍTULO I

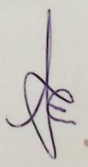
EDUCAÇÃO RURAL NO BRASIL E ITAS

O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA EFA DE GOIÁS

1.1. A educação rural no Brasil

João Batista Pereira de Queiroz

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
Faculdade de Educação
Mestrado em Educação Escolar Brasileira
GOIÂNIA - 1997



CAPÍTULO - I

EDUCAÇÃO RURAL NO BRASIL E EFAS

1.1. A educação rural no Brasil¹

O tema da educação rural é um desafio que se cria e recria historicamente no Brasil. Relacionado com a precariedade das ações, programas e projetos governamentais e não-governamentais na área da Educação Rural, esse desafio coloca uma questão a vasta problemática intrínseca do mundo rural.

Apesar do grande fluxo migratório para os centros urbanos, ainda há uma significativa parcela da população brasileira que se encontra na zona rural. Segundo dados do IBGE, no Censo de 1991, 24% da população brasileira reside na zona rural. Somando-se a esta parcela da população fixa no campo, há também várias experiências de volta ao campo, através da luta pela reforma agrária, pela descentralização da terra e pela desapropriação de latifúndios improdutivos. Em meio a isso persistem algumas características na situação da educação rural que assustam e inquietam. Há uma grande distância e diferença entre a educação escolar que se oferece na zona rural e a real situação de necessidade da população que aí reside. Isto ocorre porque muitas vezes há uma simples transposição dos conteúdos, métodos, currículos e calendários da zona urbana para a zona rural, não havendo preocupação e nem interesse de vinculá-la a realidade onde está inserida. Os índices de evasão, repetência e analfabetismo são

¹ Para elaboração deste texto foram fundamentais os trabalhos de WERTHEIM (1985); FONSECA (1985; 1989; 1992); PINTO (1985); CALAZANS (1985; 1993) e MAIA (1982).

alarmantes. Em Goiás, por exemplo, na zona rural, o índice de analfabetismo é de 34.5%, enquanto que na zona urbana é de 19%, (IBGE - Censo 1991).

Os destinatários da educação rural são as pessoas que vivem e trabalham na zona rural, para quem o trabalho com a terra e na terra é o principal meio de sobrevivência. Neste sentido, se entende os trabalhadores rurais como classe social estruturada a partir do processo econômico, na suas relações produtivas e também nas relações objetivas com outros grupos e categorias sociais. Isso determina seus interesses na sociedade, bem como sua maneira de vê-la, de ver a si mesmos e de se relacionar com os outros.

Os trabalhadores rurais são produtores de bens agrícolas, seja para a própria subsistência, seja para o mercado. Esse trabalho de produção acontece no âmbito da família ou do grupo doméstico. São explorados de diversas maneiras, mesmo que a produção se limite à subsistência, pois há uma expropriação do seu trabalho e do seu excedente por outras classes. Apesar de algumas categorias possuírem a terra e alguns instrumentos de trabalho, não controlam e não tem acesso ao capital, não conseguindo por isto acumular como a classe proprietária e apenas reproduzir sua força de trabalho. De qualquer forma, entre os trabalhadores rurais há uma heterogeneidade e complexidade interna contraditória. Assim é que se pode falar dos pequenos produtores ou produtores de economia familiar, assentados, parceiros, arrendatários, assalariados rurais e trabalhadores sem terra. Assim, os trabalhadores rurais devem ser entendidos

como classe social dentro de uma heterogeneidade e complexidade de categorias diferenciadas.²

Ao estudar a educação rural brasileira é necessário lembrar a sua estreita ligação com o processo de formação histórica do Brasil. Toda a história brasileira tem como marca fundamental a dependência da Europa. Isso significa que o ensino escolar brasileiro, além de se situar, desde o início, num contexto de dependência, foi quase sempre expressão das visões, metodologias e conteúdos transplantados.

Dentro desse processo de formação histórica do Brasil pode-se dizer, com respeito à educação rural, que sempre foi negada aos trabalhadores rurais uma escola que respondesse às suas necessidades, bem como uma escola que lhes possibilitasse um desenvolvimento como classe social. Os vários programas educativos na área rural no Brasil estavam, ou estão, articulados com a produção, reprodução e expansão do capital.³

O ensino rural foi se impondo, aos poucos, como uma forma de suprir as necessidades econômicas que, desde o início, foram se constituindo. Analisando as etapas históricas pelas quais passou a sociedade brasileira vê-se que a monocultura do açúcar que dominou a economia até a metade do século passado não necessitava de

² Ver PINTO, 1985:74-76. Ver também MARTINS (1982:13-16). Para este "o trabalhador da fábrica e o lavrador do campo vivem, em face do capital, processos sociais diferentes, porque se defrontam com o capital de modos diferentes. São por isso classes sociais entre si diferentes. O operário da fábrica é um trabalhador expropriado das ferramentas, máquinas, instrumentos e objetos de trabalho. Não tem outro remédio para sobreviver, senão o de vender ao patrão, ao capitalista, a única propriedade que possui, que é a da sua capacidade de trabalho, a força de seus braços.... Os fundamentos da conduta e da consciência do lavrador do campo são completamente diferentes. Um camponês não tem a mínima condição de pensar e agir como um operário, porque ele é socialmente outra pessoa, isto é, pertence a outra classe social, cujas relações sociais são de outro tipo, cujos horizontes e limites são outros... Enquanto a mercadoria do operário é a *força de trabalho*, a mercadoria do lavrador é o *produto do trabalho*... Tanto o lavrador do campo quanto o operário da fábrica são antagonizados e violentados pelo capital, mas de formas diferentes".

³ Ver FONSECA, 1992:10.

mão-de-obra especializada. Com o advento da monocultura cafeeira e o fim da escravidão, a agricultura passou a carecer de pessoal mais especializado para o setor. Outras culturas secundárias, mas de alguma importância para o setor agrícola como um todo, também tiveram um desenvolvimento crescente e, nestas culturas, a necessidade de pessoal especializado também se fazia sentir

Num sentido amplo, o processo produtivo vai fundamentando a implantação do ensino rural mas é

“essencial destacar que as classes dominantes brasileiras, especialmente as que vivem do campo, sempre demonstraram desconhecer o papel fundamental da educação para a classe trabalhadora. As revoluções agro-industriais e suas consequências no contexto brasileiro, principalmente a industrialização, provocaram alterações que obrigaram os detentores do poder no campo a concordar com algumas mudanças, como por exemplo a presença da escola em seus domínios. Assim, a escola surge no meio rural brasileiro tardia e descontínua”. (CALZANS, 1993:15-16).

Somente nas primeiras décadas desse século se verá, mais nitidamente, a preocupação das classes dirigentes com a educação rural, também devido ao processo acentuado de migração da zona rural para as zonas urbanas. Nos anos 20, ocorre um aumento da população trabalhadora nas cidades quando o trabalhador nacional supera, quantitativamente, o trabalhador estrangeiro. Esse aumento da população nas cidades significou um desafio, uma ameaça à harmonia e à ordem das grandes cidades e possível baixa na produtividade no campo.⁴

É nesse período que se vê grande alteração no processo migratório, sobretudo no sentido campo cidade, pois a força de trabalho vinda do exterior é superada pela força de trabalho nacional devido a esse processo migratório. O

⁴ Ver FONSECA, 1985:54-55; 1992: 42.

desenvolvimento industrial provocaria, não só esse acentuado crescimento urbano, mas introduziria significativas alterações no mundo agrário.⁵ A educação deveria ser chamada enquanto instrumento adequado de reversão desse quadro. A escola é pensada para atender as orientações do “ruralismo pedagógico”.

“Propunha-se uma escola integrada às condições locais, regionalista, cujo objetivo maior era promover a fixação do homem ao campo. A corrente escolanovista reforçava a posição ‘da escola colada à realidade’, baseada, no princípio de ‘adequação’ e, assim, colocava-se ao lado das forças conservadoras. Isto porque a ‘fixação do homem ao campo’, a ‘exaltação da natureza agrária do brasileiro’ faziam parte do mesmo quadro discursivo, com que a oligarquia rural defendia seus interesses. Por outro lado, o grupo industrial também ameaçado, pelo ‘inchaço das cidades e a impossibilidade de absorver a mão-de-obra, engrossava a corrente dos ruralistas...O movimento ruralista que envolve políticos e educadores é muito mais do que uma tomada de consciência sobre os problemas da educação rural. O que realmente o define é sua face político-ideológica que permanece oculta pela questão educacional. Comprometido com a manutenção do ‘status quo’, contribui para uma percepção viesada da contradição cidade-campo como algo ‘natural’, concorrendo conseqüentemente para sua perpetuação. Ao que parece, a grande ‘missão’ do professor rural seria a de demonstrar as ‘excelências’ da vida no campo, convencendo o homem a permanecer marginalizado dos benefícios da civilização urbana” (Maia, 1982:5-6).

O movimento ruralista, ao assumir a necessidade e importância do ensino rural, marca um etapa fundamental na educação rural no Brasil e indica a direção e o tratamento dados a essa problemática. A proposta do movimento ruralista se coloca na perspectiva de integração à economia de mercado, colaborando na harmonização social e na modernização do campo. Dentro dessa proposta é significativa a fala de Belisário Pena reforçando a idéia da fixação do homem no campo.⁶ O esforço é de “regeneração

⁵ Ver Vianna, Apud, FONSECA, 1982:55.

⁶ Para Belisário Pena “o remédio está indicado: rumo ao caipira com a colonização nacional e estrangeira, afim de fixar o cultivador ao solo pela pequena propriedade, onde possa constituir um lar sadio, operoso, farto e moralizado; saneamento rural e urbano; larga assistência e desenvolvimento dos serviços de higiene e profilaxia; imposto territorial progressivo; revisão de tarifas, para que só possam sobreviver as indústrias naturais, isto é, as que para se manterem não dependam de tarifas excessivas ou proibitivas; e educação em todos os seus aspectos, sobretudo a profissional e agrícola”. (Fonseca, 1992:159).

do Jeca Tatu"⁷, ou seja, adequar a classe trabalhadora rural, vista como preguiçosa e indolente, na ordem capitalista industrial, mantendo-a na condição de força de trabalho produtora, apenas preservando-a e dando-lhe mais condições de produção para o mercado.

Na perspectiva do movimento ruralista as idéias predominantes são, conforme SOUZA (1993:18-19), as seguintes:

a) "uma escola rural típica, acomodada aos interesses e necessidades da região a que fosse destinada (...) como condição de felicidade individual e coletiva.

b) Uma escola que impregnasse o espírito do brasileiro, antes mesmo de lhe dar a técnica do trabalho racional no amanhã dos campos, de alto e profundo sentido ruralista, capaz de lhe nortear a ação para a conquista da terra dadivosa e de seus tesouros, com a convicção de ali encontrar o enriquecimento próprio e do grupo social de que faz parte' (isto em oposição à 'escola literária' que desenraizava o homem do campo)".

A década de 30 marca a entrada do Brasil no processo de industrialização, a partir da crise do seu próprio sistema, exigindo uma nova dinâmica interna e abrindo mercados para o crescimento industrial. O atraso econômico e tecnológico brasileiro, com uma estrutura agrária baseada no latifúndio-minifúndio - dificultando a penetração do capital na produção e a proletarianização do trabalhador rural - constitui-se num obstáculo para o desenvolvimento do modo de produção capitalista. Isso ocorreu também nos outros países da América Latina. O resultado desse processo foram: acentuada industrialização; acelerado crescimento urbano; formação de centros urbanos de médio e grande porte; migração do campo para a cidade; diferenciação entre o nível de vida urbano e rural; medidas legais a nível social, trabalhista e de saúde na zona

⁷ Ver "A invenção do Jeca-Tatu", FONSECA (1992).

urbana; precariedade do ensino, analfabetismo, subalimentação, endemias, baixa renda e abandono social na zona rural; redução da produtividade agrícola por causa do baixo rendimento da terra e da escassez de braços.⁸

Nesse período, o Ministério da Agricultura do Brasil, faz surgir vários projetos: para incentivar o cooperativismo e ao crédito agrícola surgem colônias agrícolas e núcleos coloniais em 1934; formar capatazes rurais com o curso de aprendizado agrícola, com padrões equivalentes aos de ensino elementar, também em 1934; dar ao trabalhador qualificação profissional, surge o curso de adaptação.⁹

É nesse quadro geral que, em 1937, foi criada a Sociedade Brasileira de Educação Rural. Os objetivos se inserem na mesma perspectiva do ruralismo pedagógico da década de 20. É preciso disseminar o ensino nas áreas rurais como canal de alfabetização, mas ao mesmo tempo instrumento de ordenamento social, de civismo, de manutenção de parte da população na zona rural e ao mesmo tempo de se investir no preparo de braços para o capital.

Apesar das várias propostas de educação rural, apesar da criação desta Sociedade Brasileira de Educação Rural, os efeitos práticos são tímidos, devido a vários fatores entre os quais a insuficiência de verbas, a lentidão em se difundir o ensino, as distâncias e o atraso das oligarquias rurais.

Na década de 40, apesar de propostas diferenciadas, a orientação do ruralismo pedagógico permanece, acrescentando por esta época as ajudas do Governo americano e da ONU e a preocupação de atingir também os adultos do campo. As idéias do ruralismo pedagógico, presentes na educação rural desde os anos 20, se baseavam

⁸ Ver PINTO 1985:68-69; CALAZANS, 1985:178-179.

⁹ Ver CALAZANS, 1993:19-20.

essencialmente no entendimento de que a educação seria o canal eficaz para “ordenar” a questão social que, desde aqueles anos, estava problematizada pela migração campo-urbano e conseqüentemente pelo aumento assustador da mão-de-obra no mercado urbano.

É no conjunto de iniciativas e interesses em investir na educação rural que acontece em 1942 o VIII Congresso Brasileiro de Educação, promovido pela Associação Brasileira de Educação, com o patrocínio do governo federal e do governo de Goiás. Os resultados desse Congresso demonstraram a presença forte das idéias do ruralismo pedagógico.¹⁰

Na metade da década de 40 acontece também o acordo sobre a educação rural. Esse acordo na verdade introduz a temática do desenvolvimento de comunidade e foi resultado da cooperação entre o Ministério da Agricultura e uma Fundação Norte Americana. A partir desse acordo criou-se a Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais (CBAR) que tinha nos seus quadros técnicos americanos e brasileiros, sob a responsabilidade do Ministério da Agricultura. O orçamento da CBAR era composto de 25% de capital americano e 75% brasileiro. Os Estados Unidos se comprometeram também a fornecer especialistas em educação e extensão rural, bem como conceder bolsas de estudos para preparo de técnicos nos Estados Unidos. Com isso fica explicitado que os governos desses países compreendem a interligação entre desenvolvimento da agricultura e educação, ao mesmo tempo que

¹⁰ No Congresso as exposições, debates e estudos enfatizaram “a substituição da escola integradora, fator do êxodo das populações rurais, por uma escola cujo objetivo essencial fosse o ajustamento do indivíduo ao meio rural, para fixação dos elementos de produção, uma escola rural - caracteristicamente a escola do trabalho - cuja função fosse agir sobre a criança, o jovem, o adulto, integrando-os todos na obra de construção da unidade nacional, para tranquilidade, segurança e bem-estar do povo brasileiro... com caráter nitidamente preventivo contra a desordem social... como um aparelho educativo organizado em função da produção”. (CALAZANS, 1993:25).

entendem que a educação rural não pode se restringir ao aspecto técnico, necessitando ser mais abrangente. A partir daí surgem várias iniciativas para a educação rural: cursos, imprensa, rádio, cinema, edição de publicações instrutivas e semanas ruralistas.¹¹ Nisso se vê a aglutinação de forças das diferentes áreas do governo, Agricultura e Educação, juntamente com o apoio e o patrocínio do Governo Norte Americano. É um momento interessante para ser analisado.

A criação dessa Comissão Brasileiro-Americana marca uma nova etapa, pois expressa o interesse do capital internacional, representado pelo governo norte americano, em investir diretamente na educação rural brasileira. A realidade rural brasileira nesse momento histórico - processo de industrialização, aumento da migração campo-cidade (gerando crescimento urbano), redução da produtividade da terra, juntamente com alto índice de analfabetismo, falta de preparo técnico da mão-de-obra - é um forte entrave para a expansão capitalista, no campo e na cidade. Por isso, há uma enorme preocupação e um grande investimento na educação rural. A CBAR desenvolveu os trabalhos de educação rural através de subprogramas: Centro de Treinamento; Semanas Ruralistas e Clubes Agrícolas; o projeto aldeia rural, que atende às necessidades culturais, administrativas e industriais. É um período de grande ofensiva com relação à educação rural. Os governos brasileiros e norte americanos estão investindo muito no meio rural. Em 1947 o governo inicia a Campanha de Educação de Adultos, sendo uma das experiências desse programa as Missões Rurais de Educação de Adultos. Com ênfase nas Pequenas Comunidades Rurais, a primeira Missão funcionou em 1950, no município fluminense de Itaperuma.

¹¹ Sobre o acordo, a criação da CBAR, seu orçamento e as várias iniciativas que surgem, ver FONSECA, 1985:57; CALAZANS, 1993:21.

Em 1948 surge a Associação de Crédito e Assistência Rural (Acar) em Minas Gerais,¹² resultado de um convênio entre o Governo do Estado de Minas Gerais e a American International Association for economic and social developement (AIA).

“A ACAR seguiu os moldes da ‘Farm Security Administration’, criada pelo Presidente Roosevelt para auxiliar os agricultores nos Estados Unidos a se refazerem dos efeitos da crise de 1930. O Sr. Rockefeller, antigo Coordenador dos Assuntos Interamericanos e Subsecretário de Estado, acreditava que um programa semelhante, de assistência técnica e crédito rural supervisionado aos pequenos agricultores, poderia ser adaptado às condições existentes em Minas Gerais, para aumentar a produção e elevar o nível de vida no meio rural. Ao mesmo tempo, a AIA providenciou a vinda de vários de seus especialistas, que já haviam pertencido aos quadros do ‘Extension Service’ e da ‘Farm Security Administration’, os quais passaram a treinar os técnicos brasileiros para a adaptação às condições locais dos métodos utilizados nos Estados Unidos”. (Minas Gerais. ACAR. Relatório 1950/51, Apud, FONSECA, 1985: 77-78).

Diante do fracasso da educação rural, surge o movimento extensionista no Brasil, numa perspectiva de educação extra-escolar. O extensionismo trabalha com a idéia de comunidade rural - como uma organização social homogênea - onde se agrupa latifundiários, minifundiários e assalariados rurais. Este é o público da assistência técnica a quem se destinam os programas com o objetivo de elevar o padrão de vida, de saúde e de educação. Essa elevação acontece quando se atinge a comunidade rural, aumentando sua capacidade e seu nível de produção.¹³

Está em causa uma mudança na abordagem da questão da educação rural. Desde o início as preocupações com relação à educação rural estão centradas na escola. É a perspectiva, já vista anteriormente, do ruralismo pedagógico. Agora há uma preocupação com a comunidade rural. Esse giro é fruto de mudanças nas relações

¹² Ver Fonseca, 1985, *A Extensão Rural no Brasil, um projeto educativo para o capital*.

¹³ Ver QUEDA, O. & SZMRECSANYI, T. Apud, Fonseca, 1985: 58).

econômicas e mudanças também no quadro político. Com a hegemonia do capital industrial o setor agrícola, além de fornecimento de produtos alimentícios para a exportação, deve fornecê-los também para a população urbana trabalhadora e ainda fornecer matéria prima para que o capital industrial possa se desenvolver.

Além das questões econômicas, também as questões no campo político, especificamente a organização dos trabalhadores rurais, influenciam essa mudança de abordagem da questão da educação rural no Brasil. Como diz MARTINS (1994:60-61).

“se, nos anos cinquenta, as elites se moviam (técnicos governamentais, uma parte dos políticos, bispos, industriais, intelectuais) no sentido de diagnosticar as causas do atraso e os obstáculos ao desenvolvimento econômico e social do Brasil, também a massa dos trabalhadores rurais começava a se mover. Depois de décadas de imobilismo, quebrado eventualmente pelos movimentos messiânicos e por anárquicas manifestações de banditismo rural no Nordeste, mas também em São Paulo e Santa Catarina, os trabalhadores rurais de várias regiões, durante os anos cinquenta, começaram a manifestar-se de modo propriamente político”.

A partir daí as Ligas Camponesas, as Associações de trabalhadores Rurais e o Sindicato, serão as formas mais importantes de organização e luta política dos camponeses. Junte-se a isso a atuação do Partido Comunista nas lutas camponesas e a atuação da Igreja.¹⁴

A partir dos investimentos e dos projetos até então encaminhados, estavam colocadas as bases para o desenvolvimento da educação rural no Brasil, na perspectiva do capital. Nesta esteira a mobilização e organização dos trabalhadores rurais com seus

¹⁴ Segundo GUIMARÃES (1988:46) e LOUREIRO (1988:51) as primeiras Ligas Camponesas surgiram em 1946, no Estado de Minas Gerais, na região do Triângulo Mineiro. Sobre a atuação das Ligas Camponesas, das Associações de Trabalhadores Rurais, do Sindicato, do Partido Comunista e da Igreja, ver MARTINS, 1981:62-80; 1994:63.95-144. Ver também AMADO, 1996:19-99.

diversos instrumentos de luta se efetivara exigia medidas que pudessem neutralizar o potencial "subversivo" dessas iniciativas.

Assim nasce a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER)¹⁵, em 1952, a partir da experiência modelo em Itaperuma¹⁶. Seus objetivos eram:

- a) investigar é pesquisar as condições econômicas, sociais e culturais da vida rural brasileira;
- b) preparar técnicos para atender às necessidades da educação de base;
- c) promover e estimular a cooperação das instituições e dos serviços educativos existentes no meio rural e que visem o bem comum;
- d) concorrer para a elevação dos níveis econômicos da população rural pela introdução, entre os rurícolas, de técnicas avançadas de organização e de trabalho;
- e) contribuir para o aperfeiçoamento dos padrões educativos, sanitários, assistenciais, cívicos e morais das populações do campo;
- f) oferecer, enfim, orientação técnica e auxílio financeiro a instituições públicas e privadas que, atuando no meio rural, estejam integrados aos objetivos e finalidades do seu plano". (Revista da Campanha Nacional de Educação Rural, In: CALAZANS, 1993:22).

Fica claro, nos objetivos da CNER, que o investimento na educação rural tem como perspectiva o processo de desenvolvimento capitalista e por isso é preciso

¹⁵ A CNER (Campanha Nacional de Educação Rural) foi "oficializada institucionalmente em 4.5.52, inspirava-se no exemplo das "misiones culturales" mexicanas, União Pan-Americana e UNESCO. Propunha educação fundamental para "recuperação total do homem rural" e reformas da estrutura agrária. Sua ação regida pelo objetivo de substituir uma cultura por outra, mediante educação de base, instrumento de aculturação de populações. Atuava em quase todo o território nacional, através de centros de treinamentos de líderes, missões rurais, centros sociais de aperfeiçoamento, semanas educativas, cursos e conferências, e campanhas educacionais. Era subordinada ao Departamento Nacional de Educação, do MEC". (CALAZANS, M.J., CASTRO, L.F.M., SILVA, H.R.S., In: WERTHEIM, J e BORDENAVE, J.D., 1985:194, nota 16).

¹⁶ "A experiência de Itaperuma deriva remotamente de recomendações do Governo Americano, quando do Acordo com o Brasil para a educação rural e, mais proximamente, do Seminário Interamericano de Educação de Adultos, patrocinado pelo Governo brasileiro/UNESCO/União pan-americana. Durante aquele Seminário, o Ministério da Agricultura recebe a incumbência de organizar um ensaio de educação de base através do método de Organização da Comunidade a ser aplicado por uma Missão Rural de Educação. Trata-se, pois, de uma experiência-modelo que se insere na política desenvolvimentista da década e que responde aos interesses das classes dominantes no sentido da modernização do meio rural, mediante a educação de adultos. Esta passará a ser considerada como um requisito indispensável a uma melhor organização e reorganização social com sentido democrático e como recurso social da maior importância para desenvolver entre as populações adultas 'marginalizadas' o sentido de ajustamento social." (AMMANN, S. B., In: FONSECA, 1985:57-58).

preparar a mão de obra para o mercado de trabalho, ao mesmo tempo que é necessário manter o "organismo social" coeso, pacífico e com alta consciência dos deveres morais nacionais. Essa coesão estava "ameaçada" pelo surgimento de vários movimentos dos trabalhadores rurais no Brasil.

Há um outro elemento visível nesses objetivos que vale a pena ressaltar. A Campanha Nacional de Educação Rural conta com disponibilidade de recursos econômicos e orientação técnica, provavelmente provenientes dos países desenvolvidos, para financiar instituições que atuam no meio rural. A exigência básica é que sejam instituições afinadas com os planos desenvolvimentistas e expansionistas destes países desenvolvidos, que "*estejam integrados aos objetivos e finalidades do seu plano*".

Aos objetivos da CNER se integrariam outras ações, entre as quais: a implantação, em 1955, do Serviço Social Rural (SSR) que, em linhas gerais, estava em sintonia com as atividades da Campanha Nacional de Educação, com a diferença que este último investiu mais no cooperativismo, associativismo, economia doméstica e artesanato; e a criação, em 1956, da Associação Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural (ABCAR), com a finalidade de coordenar o trabalho da extensão rural a nível nacional, visto que já havia ACAR em vários estados brasileiros. E entre 1952 e 1963, a CNER atuou em vários Estados brasileiros, sobretudo do Nordeste, chegando a ter 18 missões. A extinção se deu em 1963, juntamente com outras campanhas do MEC.

A ineficiência destes programas são reveladas através da divulgação pelo INEP, em 1957, das conclusões do Inquérito sobre Trabalho e Escolarização de Menores na Agricultura, onde se constata que "*o menor constitui parte integrante da força de trabalho da família e esta é uma das razões perturbadoras da sua frequência escolar*", bem como o "*pauperismo das populações, má distribuição das escolas,*

desestímulo do professor face dos vencimentos exíguos, mobilidade das populações, em especial dos mais pobres, sem terras próprias, coincidências do ano agrícola com o ano letivo..." (Maia, 1982:6).

Do final da década de 50 até a década de 70 estará em causa uma postura diferenciada com relação a educação por parte dos governos e muita fertilidade e inovações no pensamento pedagógico e na prática educacional. De um lado, há uma orientação geral dos governos para investimentos regionalizados, tanto na área da educação como em outras áreas.¹⁷ Por outro lado surgem muitas iniciativas e experiências com uma nova perspectiva educacional.

A partir de 1958 ocorreram vários fatos importantes com relação à educação que merecem ser resgatados. A Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), criada em janeiro de 1958, a partir do Projeto-piloto de Leopoldina, pretendia ser um programa experimental destinado à educação popular em geral. Conforme PAIVA (1987:216-217) "*o programa da CNEA era um verdadeiro programa experimental de desenvolvimento comunitário*" e

"...o plano experimental previa um programa de estudos e levantamentos das condições sociais, econômicas e culturais das áreas... a ampliação do sistema escolar primário... a formação de professores para as novas escolas, a reorganização do currículo das escolas primárias... a transformação das escolas rurais em pequenos centros que servissem a toda a população...Pretendia implantar classes para analfabetos de mais de 15 anos... onde o ler e o escrever pudesse ter sentido instrumental no trabalho e na vida social dos alunos. O sistema de educação de base seria organizado tendo em vista a melhoria da produção agropecuária e para tanto seriam oferecidos aos professores rurais ocasião de adquirir conhecimentos e técnicas que lhes permitissem dar assistência à população rural no setor de

¹⁷ Foram implantados alguns programas e projetos na região Nordeste, na década de 60. Em 1960 implantou-se o Grupo de Imigração do São Francisco, em 1961 o Povoamento do Maranhão e o Grupo de Estudos do Vale do Jaguaribe (1961), além de outros de menor abrangência, todos com ênfase no desenvolvimento de comunidades e educação de adultos. Na mesma perspectiva de investimento a nível regionalizado, alguns projetos integrados foram implantados pela Superintendência da Região Sul (Sudesul). (CALAZANS, 1993:30-31).

higiene, economia e trabalho; seriam organizadas cooperativas agrícolas, campanhas periódicas e missões culturais..."

A Campanha se expandiu. Em 1958 e 1959 funcionaram os projetos de Timbaúba (NE), Catalão (Go), Júlio de Castilhos (Sul) e Santarém (PA). Em 1960 atingiu: Picuí, Macaé, Benjamim Constant, Guajará-Mirim e Caraguatatuba. Em 1961 havia 34 Centros em todo o país. PAIVA (1987:220-221) afirma que

"a importância da criação e funcionamento da CNEA, entretanto, não está apenas na efetiva influência que suas experiências exerceram sobre muitos programas de educação popular surgidos no país posteriormente. Está também no fato de que, juntamente com o Congresso de Educação de Adultos, ela anuncia uma nova fase em nossa história educativa: a da tecnificação do campo da educação, não apenas no plano propriamente pedagógico, mas também no sentido mais geral, de estudo dos problemas educativos em sua ligação com a sociedade e de planejamento educacional. Nela encontramos as preocupações com os métodos, a presença do "psicologismo" dos "otimistas", sem que o movimento tivesse absolutizado esse aspecto do problema".

Em 1963 a Campanha foi extinta.

O IIº. Congresso Nacional de Educação de Adultos realizou-se no Rio de Janeiro, nos dias 09 a 16 de julho de 1958. Teve o apoio do Ministério da Educação e Cultura, mas foi convocado e patrocinado por diversas entidades públicas e privadas. O Congresso foi preparado através de Seminários Regionais onde se discutiu a temática sugerida e teve como objetivo estudar a problemática da educação de adultos em seus vários aspectos. PAIVA (1987:206-213) ressalta a importância do Congresso, sobretudo no sentido da emergência de novas idéias pedagógicas, entre as quais destaca a contribuição das perspectivas apontadas pelo Seminário Regional preparatório de Pernambuco, notadamente a contribuição de Paulo Freire. Ressalta ainda que a preocupação com a renovação dos métodos e dos processos educativos era geral no

Congresso e antes, nos Seminários preparatórios regionais. E entende que o Congresso - mesmo tendo uma acirrada luta entre concorrentes contrárias que se expressou na contradição entre as suas Conclusões e sua Carta de princípios - foi

“um acontecimento que nos oferece a oportunidade de observar o início da transformação do pensamento pedagógico brasileiro, com o abandono do ‘otimismo pedagógico’ e a reintrodução da reflexão sobre o social na elaboração das idéias pedagógicas. Além disso, ele serviu também como estímulo ao desenvolvimento de novas idéias e novos métodos educativos para adultos. Nele é possível constatar que o ‘realismo em educação’, ou seja, a consideração dos aspectos internos do processo educativo ao lado de sua vinculação com a vida da sociedade, tende então a impor-se sobre as demais posições. As preocupações quantitativas não se acompanham mais do preconceito contra o analfabeto e, ao lado delas, persiste a preocupação com a qualidade do ensino e com a revisão dos métodos”.

Surgiram várias iniciativas:

a) A ampliação das atividades do Serviço de Assistência Rural (SAR), no Rio Grande do Norte, a criação da Rede Nacional de Emissoras Católicas (RENEC). Em 1958 o SAR

“começou a desenvolver uma experiência de educação popular através do rádio, sob a influência do programa colombiano de Sutatenza... Outras dioceses possuidoras de estações rádio-transmissoras começaram a se interessar pela organização de programas educativos, sendo então criada a Rede Nacional de Emissoras Católicas (RENEC) que se encarregou de promover cursos de treinamento de quadros para esses sistemas rádio-educativos”. (PAIVA, 1987:221).

b) A criação do MEB. Conforme PAIVA (1987:222-223)

“os primeiros passos no sentido da criação do MEB foram dados ainda antes da posse do novo governo, quando ao presidente eleito foi dirigida uma carta (datada de 11/novembro/1960) propondo a criação de um movimento educativo sob a responsabilidade da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB)... Aceitando a proposta, o novo presidente da República - através do decreto no. 50.370 de 21 de março de 1961 - determinou que o governo federal forneceria recursos para a realização de um Movimento de

Educação de Base por intermédio das emissoras católicas, através de convênios com o MEC e outros órgãos da administração federal... Para cumprimento do decreto foi assinado no mesmo dia um convênio entre o MEC e a CNBB. Em seguida foi estruturado o movimento, sob a responsabilidade da Igreja, mas confiado a leigos desde os primeiros momentos... Pretendiam os leigos que assumiram a responsabilidade pela reflexão, planejamento e execução do MEB, realizar um trabalho de promoção humana através da educação do povo, sem propósitos evangelizadores”.

Em 1961 o MEB possuía 11 sistemas, em 7 estados. Em 1962 possuía 31 sistemas. Para AMADO (1996:140),

“a partir do I Encontro de Coordenadores do MEB, em dezembro de 1962, sentiu-se a necessidade de que este movimento reinterpretasse seus objetivos, tendo como base o fato de que a educação ‘deveria ser considerada como comunicação a serviço da transformação do mundo’. Já em 1963, mais acentuadamente no início de 1964, o MEB foi se aproximando integralmente da pedagogia de Paulo Freire... Assim, de uma educação radiofônica, sindicalista e de treinamento de líderes, o MEB foi assumindo toda uma nova postura política de transformação da estrutura capitalista vigente”.

Em 1963 atingiu 14 estados e após o golpe militar de 1964 o MEB entra num período de progressiva retração.

c) A Mobilização Nacional contra o Analfabetismo (MNCA), criada em 1961 no governo de Jânio Quadros, foi retomada em 1962 pelo governo João Goulart e desempenhou o papel de um programa tampão.

d) Os diversos Movimentos ligados à promoção da cultura popular, tais como, os Centros Populares de Cultura e os Movimentos de Cultura Popular. Para PAIVA (1987:230),

“os movimentos que surgiram na primeira metade da década dos 60, voltados para a promoção popular, prendiam-se às condições políticas e culturais, vividas pelo país naquele momento. Eles nasceram das preocupações dos intelectuais, políticos e estudantes com a promoção da

participação política das massas e do processo de tomada de consciência da problemática brasileira que caracterizou os últimos anos do governo Kubitschek. Deles participaram os liberais, as esquerdas marxistas e os católicos influenciados pelos novos rumos abertos pela reflexão de filósofos cristãos europeus e pelas transformações que se anunciavam na doutrina social da Igreja... Pretendiam todos a transformação das estruturas sociais, econômicas e políticas do país, sua recomposição fora dos supostos da ordem vigente; buscavam criar a oportunidade de construção de uma sociedade mais justa e mais humana. Além disso, fortemente influenciados pelo nacionalismo, pretendiam o rompimento dos laços de dependência do país com o exterior e a valorização da cultura autenticamente nacional, a cultura do povo. Para tanto, a educação parecia um instrumento de fundamental importância".

e) O 1º Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular. O Encontro aconteceu em Recife, nos dias 15 a 21 de setembro de 1963, com a participação de 158 delegados, 69 observadores e 22 convidados. O Encontro foi convocado pelo MEC e patrocinado pela Secretaria de Educação e MCP de Pernambuco, pelo MEB, pelo Instituto de Cultura Popular de Goiás, pela Divisão de Cultura da Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul e pela UNE. O objetivo do encontro era o intercâmbio das diversas experiências com relação à educação de adultos e cultura popular e discutir a viabilidade de uma coordenação a nível nacional.¹⁸

f) O Seminário Nacional de Cultura Popular realizou-se em janeiro de 1964, como desdobramento do 1º Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular.

g) A sistematização do método Paulo Freire para a educação de adultos.
Para PAIVA (1987:251-252)

"o método Paulo Freire para a educação de adultos, sistematizado em 1962, representa tecnicamente uma combinação original das conquistas da teoria da comunicação, da didática contemporânea e da psicologia moderna. Entretanto, o método derivava diretamente de idéias pedagógicas e filosóficas mais amplas: não era uma simples técnica neutra mas todo um sistema coerente no qual a teoria informava a prática pedagógica e os seus meios. O pensamento de Paulo Freire partia de uma visão cristã de mundo.

¹⁸ Sobre a Mobilização Nacional Contra o Analfabetismo e o Encontro ver PAIVA, 1987: 226-245.

Além das influências recebidas, principalmente pensadores cristãos franceses, o educador pernambucano recebia o influxo do pensamento isebiano que ele considerava como o 'resultado da identificação com o despertar da consciência nacional... Para Paulo Freire a sociedade tradicional brasileira, 'fechada', se havia rachado e entrara em Trânsito, ou seja, chegara o momento de sua passagem para uma sociedade 'aberta', democrática. O povo emergia nesse processo, inserindo-se nele criticamente, querendo participar e decidir, abandonando a condição de 'objeto' e passando a ser 'sujeita' da história. A acomodação e a massificação eram substituídas pela liberdade e pela crítica na luta do homem pela sua humanização. Nesta passagem, a educação 'haveria de ser corajosa, propondo ao povo a reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades, sobre seu papel no novo clima cultural da época de transição... Essa educação corajosa, exigia um método que permitisse ao educador ajudar o homem a ajudar-se, a fazer-se agente de sua própria recuperação através de uma postura conscientemente crítica diante de seus problemas.'"

h) A criação do Plano Nacional de Alfabetização (PNA) foi criado em 21 de janeiro de 1964, pelo decreto presidencial 53.465, quando o programa de alfabetização de adultos, utilizando o método Paulo Freire já estava sendo implementado através dos trabalhos da Comissão Nacional de Alfabetização.¹⁹

Com o golpe de 64 e os sucessivos governos militares, foram sendo implantados sucessivamente, projetos e medidas na perspectiva de integração ao desenvolvimento e expansão capitalistas. Ao mesmo tempo, houve o amordaçamento - em muitos casos a extinção - de movimentos educacionais e culturais que tinham objetivos e perspectivas de abordagem do processo educativo como parte do processo maior de transformação da sociedade, de superação da dependência e de construção de uma sociedade democrática. Nesses movimentos a concepção, a metodologia e as estratégias de educação de adultos, de educação de base e de educação popular eram totalmente diferentes daquela perspectiva integradora ao desenvolvimento e expansão do capital. Essa fertilidade de iniciativas, experiências, práticas, teorização e sistematização

¹⁹ Ver PAIVA 1987:255-258.

no campo da educação que possibilitaria avanços e conquistas profundas na sociedade brasileira, é reprimida pelos governos militares, atingindo tanto os programas e projetos como os agentes neles comprometidos.²⁰

Conforme PAIVA (1987:258-259) a partir de abril de 1964 ocorre a extinção de muitos programas e iniciativas; continua o MEB, mas com uma reorientação no programa, mudança na metodologia e no material didático, bem como a saída de muitos técnicos dos seus quadros; surgem alguns movimentos isolados e de curta duração.²¹

A postura do Ministério da Educação do governo militar nos anos 1964 e 1965 é de pouca atenção quanto à educação de adultos. Mas no ano de 1966, com a pressão internacional e pela cobrança da UNESCO para um combate ao analfabetismo, os militares retomam o problema,²² sobretudo através do Programa Complementar, do

²⁰ "O temor aos efeitos dos programas de educação das massas, criados entre 1961 e 1964, observou-se através da repressão desencadeada contra esses programas e seus promotores. A partir de abril de 1964 um grande número de programas desaparece". (PAIVA, 1987:259). Sobre a atenta vigilância e acompanhamento que os militares faziam da realidade brasileira, sobretudo no campo desde a década de 50 e a aliança entre capital e terra, promovida pelos militares, Ver "A intervenção militar na questão agrária: a aliança entre capital e terra", MARTINS (1994:68-92).

²¹ Entre 1964 e 1968 surge a Operação Ubatuba e o Movimento de Educação (MOVE), em São Paulo. Em 1968 surge o programa de Osório Torres. Em 1970 a Campanha da Fraternidade que inspira novas experiências de alfabetização no rádio e televisão. Surgiram alguns projetos de educação de base, como por exemplo, a Operação Esperança, no Maranhão e Piauí. Nasceram também alguns programas de educação de adultos, de iniciativas mais localizadas: CESALFA (Comissão Estadual de Educação de Adultos), no Amazonas; ALFA (Alfabetização de Adolescentes e Adultos), no Paraná; MOCCA (Mobilização Cívica Contra o Analfabetismo), no Espírito Santo. Ver PAIVA, 1987:340-342, nota 153.

²² É claro que essa retomada da problemática da educação não se deve apenas às pressões internacionais, mas também porque "para o regime de 64... a educação era peça importante no modelo econômico e no formato da sociedade que se pretendia implantar. Assentado num modelo econômico com abundância de matéria prima, alta disponibilidade de recursos externos e mão de obra barata, tal projeto possuía organicidade, ou seja: caráter nacional, apresentando-se como matriz geradora de políticas homogêneas; e, globalidade, dirigia-se ao conjunto dos graus e modalidades d ensino, de forma articulada e com objetivos complementares. Tal política educacional, voltada para a Segurança e Desenvolvimento, apoiava-se em duas legislações básicas do arcabouço institucional, a Lei 5540/68 e 5692/71 e cumpria um duplo objetivo. Por um lado, dava continuidade à ampliação maciça de oferta de ensino fundamental, oferecendo formação mínima e pouco qualificada aos segmentos majoritários da população, que lhes permitia inserção no contexto e no processo produtivo pouco exigente quanto à produtividade e competitividade. De outro lado, formava uma elite técnico-burocrata qualificada, que dava sustentação ao processo de importação tecnológica e modernização". (SILVA, 1992:234).

Ministério da Educação e do apoio à Cruzada ABC.²³ Em 1967 é realizado o Seminário sobre Educação e Desenvolvimento²⁴, patrocinado pela SUDENE e acontece a criação da Fundação MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) como organismo de Coordenação, mas que em 1970 passa a entidade executora.²⁵ Em 1970 foi criado também o Projeto Minerva no Serviço de Radiodifusão Educativa do MEC, com o objetivo de *"atender a demanda de ensino supletivo da população de 17 a 39 anos"*. (CUNHA, 1975:257).²⁶ Ainda:

"a alfabetização de grandes massas de trabalhadores terá a função econômica de unificar, em termos de posse de um requisito educacional, a oferta de força de trabalho, incorporando ao mercado urbano as massas rurais e as que forem expulsas do campo. Nas cidades, incorporará ao setor industrial do mercado, bem como ao do terciário moderno, os contingentes subempregados do setor serviços, da construção civil, dos transportes e os biscateiros. Com isso, ampliará o exército industrial de reserva que, por sua vez, permitirá a continuação do processo de acumulação de capital e a queda, a manutenção ou, na pior das hipóteses, a lenta elevação dos salários relativamente ao ritmo de crescimento da taxa de lucro". (CUNHA, 1975:286).

Na década de 70, o Ministério de Educação e Cultura, no II Plano Setorial de Educação (1975-1979) *"estabeleceu, entre seus objetivos e diretrizes, criar condições para o desenvolvimento de programas de educação no meio rural que venham a repercutir na melhoria sócioeconômica das populações dessas áreas rurais"*.

A partir disso foram realizados cursos, seminários e estudos num trabalho conjunto entre

²³ Sobre o Plano Complementar e a Cruzada ABC ver PAIVA (1987:263-2282)

²⁴ Com relação ao Seminário sobre Educação e Desenvolvimento, ver PAIVA, 1987:285-292.

²⁵ Sobre a Fundação MOBREAL, sua criação, suas incumbências e sua transformação de entidade coordenadora em entidade executora, Ver PAIVA, 1987:292-298. Ver também CUNHA, 1975:255-256.

²⁶ Conforme CUNHA (1975:258) o programa foi estendido também às emissoras de televisão que através da Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa (FCBTVE) produzia o material e distribuía à outras emissoras de Televisão.

MEC, CNRH/Seplan e PNUD/UNESCO, resultando no entendimento que a educação no meio rural deveria proporcionar:

a) "aquisição de conhecimento que possibilite ao indivíduo e à comunidade a compreensão do meio em que vivem e os instrumentalize para encontrar a melhor solução para as situações que impedem ou dificultam o seu desenvolvimento; b) aquisição de conhecimentos que leva a um aumento da produtividade e, em consequência, a uma melhoria das condições de vida; c) participação da comunidade no *desenvolvimento*, na transformação ou adaptação de estruturas de natureza econômica e social, tais como: cooperativas, escolas, programas, pelotões de saúde, etc.". (CALAZANS, 1993:33-34).

A partir do III Plano de Educação, Cultura e Desporto, de 1980, do Ministério de Educação e Cultura, surge o Pronasec. Esta proposta educacional procura-se apoiar nas características e necessidades das populações carentes, tendo como preocupação educação e trabalho produtivo, educação e vida comunitária, educação e cultura. Nesse período existiam quatro programas voltados para a zona rural: Promunicípio, Polonordeste, Edurural e o Pronasec com uma grande dificuldade de compatibilização entre si, mas tendo uma linha comum: desenvolvimento de comunidade; educação popular e de adultos. Isso sob a forma organizativa de projetos rurais integrados. Por essa concepção e prática de educação para o desenvolvimento se rompe com a oposição cidade/campo que vinha desde a década de 20, com a concepção do ruralismo pedagógico.

Em 1980 o Ministério da Educação divulga um documento "A Pobre Educação Pobre", onde afirma que:

"é bem possível mostrar que parte do problema relativo à inadequação da oferta às condições de pobreza da população se deve também à carência de recursos financeiros: as escolas são mal preparadas, mal localizadas, os instrumentos didáticos são de nível precário e sobretudo os professores são extremamente mal pagos, o que não lhes permite construir uma carreira profissional". (MAIA, 1982:8).

Nessa perspectiva de educação para o desenvolvimento, sem a histórica oposição cidade campo, foi promulgada em 1988 a Constituição Nacional que afirma o direito à educação básica para toda a população. A partir disso não se elabora mais programas específicos para a área rural. Surge, em 1993, o Plano Decenal de Educação para todos (1993-2003). (GOI, 1995:46). "A Pobre Educação Pobre". Nada mais significativo do que esse documento do próprio Ministério da Educação, no início da década de 80. De certa maneira da parte do Ministério da Educação isso é ao mesmo tempo um diagnóstico parcialmente realista e ao mesmo tempo um "atestado" da ineficácia e ineficiência dos programas de educação rural, até então implementados.

Como diz CALAZANS (1985:162),

"a educação rural, em primeiro lugar, apesar dos numerosos programas, projetos etc. desenvolvidos, sempre representou uma fatia muito pequena e mesmo marginal nas preocupações do setor público; em segundo lugar, os resultados obtidos (onde e quando foram obtidos) parecem revelar mais um "desfecho" do processo de desenvolvimento das diversas comunidades do que uma ação verdadeiramente transformadora e, finalmente, em terceiro lugar, uma função "legitimadora" da presença dos agentes neste contexto, seja como forma de encobrir ou desviar as atenções sobre o seu papel real".

É importante notar que as várias iniciativas e os vários programas - Campanha de Educação de Adultos, Missões Rurais, Campanha Nacional de Educação Rural, Serviço Social Rural - bem como as várias instituições e os vários governos - Ministério da Agricultura, Sociedade Brasileira de Educação Rural, Associação Brasileira de Educação, Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais, Associação de Crédito e Assistência Rural, Associação Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural, American International Association, ONU, UNESCO - que atuaram e investiram na educação rural brasileira, assim como as diversas idéias e

práticas difundidas - desde o ruralismo pedagógico, passando pela escola nova, manifesto dos pioneiros e educação para o desenvolvimento - não podem ser analisados isoladamente e nem como tendo autonomia e iniciativas próprias.

Toda a política educacional brasileira para a área rural, tanto quanto o interesse e os investimentos internacionais são entendidos quando analisados como partes de um todo maior que se articula na perspectiva de integração do Brasil - e os outros países da América Latina - na sociedade capitalista de mercado. Isso faz sentido ainda maior quando se leva em conta que são regiões com um potencial de produtividade muito grande capaz de suprir as necessidades do mercado internacional. A preocupação com "*a unidade nacional, a integração ocidental, a constituição de um mercado consumidor e o adestramento de produtores para um mercado definido, tendiam a políticas educacionais homogeneizadoras*". (CALAZANS, 1993:28-29). Isso fica mais claro quando se observa que **aspectos fundamentais** que deveriam se somar às propostas educacionais não fazem parte das preocupações dos governos, das instituições, dos programas e das propostas educacionais visto que a educação, tomada isoladamente, não leva a mudanças significativas e profundas do ponto de vista de melhores condições de vida integral para a população rural.

Dentre estes aspectos fundamentais pode-se mencionar: a propriedade da terra; o acesso não discriminado ao crédito e à informação; a reestruturação dos sistemas de comercialização; a possibilidade de participação efetiva nas decisões políticas e na administração em geral. Em outras palavras: não se leva em conta a realidade de uma sociedade de classes. Não se investe na formação de cidadãos participantes, ativos, integrados democraticamente na vida e nas decisões econômica, política social do país, ou seja, não é a formação de um povo sujeito e construtor de sua história. Pois, apesar

dos vários planos e projetos, não está em causa a perspectiva de mudanças estruturais na sociedade.

O resultado de todo esse processo, apesar das mudanças ocorridas na realidade brasileira, sobretudo com a implantação da estrutura econômica industrial capitalista, rompendo com o predomínio da oligarquia rural, depois de tantas décadas e tanto investimento, foi expresso, segundo Maia (1982:6.8), pelos próprios órgãos governamentais, em dois momentos: a) no Inquérito sobre Trabalho e Escolarização de Menores na Agricultura, realizado pelo INEP em 1957, que constatou a interligação entre evasão escolar e: a necessidade do trabalho do menor nas famílias, a pobreza da população, a má distribuição das escolas, a baixa remuneração dos professores causando desânimo, a migração constante das famílias pobres devido a vários fatores; b) no documento do Ministério da Educação divulgado em 1980, A Pobre Educação Pobre.

A rigor, os inúmeros investimentos, projetos, programas e recursos destinados à Educação tem servido ao processo de produção e reprodução de relações econômicas e sociais que apontam para a falência da educação escolar no meio rural, reconhecida até pelos órgãos governamentais, como mostram os documentos citados.

1.2. As EFAs e o projeto brasileiro

A iniciativa da EFA, nasceu na França²⁷, em 1935 (Concagh, 1989:89-98) e se estendeu para outros países da Europa, como Itália, Portugal e Espanha. Difundiu-se na América Latina e também na África. Hoje existem 685 EFAs no mundo, 451 das quais

²⁷ Na França são denominadas Maison Familiale Rurale, Casas Familiares Rurais.