



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**HISTÓRIA, EDUCAÇÃO E RELAÇÕES BRASIL-EUA: ROBERT KING HALL E O
PROGRAMA DE CONSTRUÇÃO DE ESCOLAS RURAIS DO INEP (1949 – 1951)**

ADRIANA MENDONÇA CUNHA

SÃO CRISTÓVÃO (SE)

2018



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

HISTÓRIA, EDUCAÇÃO E RELAÇÕES BRASIL-EUA: ROBERT KING HALL E O
PROGRAMA DE CONSTRUÇÃO DE ESCOLAS RURAIS DO INEP (1949 – 1951)

ADRIANA MENDONÇA CUNHA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (PPGED/UFS), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Dilton Cândido Santos Maynard

SÃO CRISTÓVÃO (SE)

2018

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

C972h Cunha, Adriana Mendonça
História, educação e relações Brasil-EUA : Robert King Hall e o programa de construção de escolas rurais do INEP (1949-1951) / Adriana Mendonça Cunha ; orientador Dilton Cândido Santos Maynard. – São Cristóvão, 2018.
137 f. : il.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, 2018.

1. Educação rural. 2. Brasil – Relações – Estados Unidos. 3. Educação – História - Brasil. 4. Política educacional. 5. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (Brasil). I. Maynard, Dilton Cândido Santos, orient. II. Título.

CDU 37.018.51(091)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ADRIANA MENDONÇA CUNHA

**HISTÓRIA, EDUCAÇÃO E RELAÇÕES BRASIL-EUA: ROBERT KING HALL E O
PROGRAMA DE CONSTRUÇÃO DE ESCOLAS RURAIS DO INEP (1949 – 1951)**

APROVADA EM: ____ / ____ / ____

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe e aprovada pela Banca Examinadora.

Prof. Dr. Dilton Cândido Santos Maynard (Orientador)
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UFS)

Prof. Dr. Itamar Freitas de Oliveira (Avaliador Interno)
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UFS)

Prof.^a Dr.^a Andreza Santos Cruz Maynard (Avaliador Externo ao Programa)
Universidade Federal de Sergipe (UFS)

Prof. Dr. Rafael Pinheiro de Araújo (Avaliador Externo à Instituição)
Instituto Federal de Sergipe (IFS)

SÃO CRISTÓVÃO (SE)

2018

AGRADECIMENTOS

Esta pesquisa foi iniciada no final de 2013, ainda na graduação em História (UFS), sob a orientação do professor Jorge Carvalho do Nascimento. Como um desafio a minha impaciência devido à falta de tema para uma futura monografia, o sábio orientador me indicou pesquisar as viagens realizadas a Sergipe por um jovem intelectual estadunidense chamado Robert King Hall. A proposta, aparentemente simples, logo se mostrou de difícil êxito: por mais que procurasse, não conseguia encontrar informações sobre este pesquisador.

Diante do meu desespero com a falta de fontes, o professor Jorge tinha um excelente conselho: “A pesquisa é sua, então, vire-se”. Eu não sabia, mas ele não só havia me indicado um tema valiosíssimo, como também me conhecia o suficiente para saber que minha teimosia era maior que a minha falta de traquejo com a pesquisa e as fontes. E foi assim que Robert King Hall surgiu na minha vida: como um mistério a ser desvendado.

Aos poucos, pude encontrar indícios que me levaram a fontes. Todas elas, ao invés de responderem os meus questionamentos, abriam espaço para outros. Esta dissertação foi um esforço em responder algumas destas questões. Muitas outras persistem e espero poder respondê-las em pesquisas futuras. Porém, este trabalho não pode ser creditado apenas a mim, pois realiza-lo só me foi possível graças à ajuda de muitas pessoas. Por isso, quero deixar aqui registrado os meus agradecimentos.

Ao professor Jorge Carvalho, meu primeiro chefe e orientador. O meu exemplo de intelectual e por quem tenho uma admiração e gratidão imensuráveis. O meu muito obrigada pela confiança, apoio e incentivo recebidos nestes cinco anos de convivência, seja como orientador, chefe ou conselheiro. Este trabalho é tão dele quanto meu, pois não tenho dúvida de que sem os constantes ensinamentos e puxões de orelha, ele nem sequer existiria.

Sou imensamente grata ao professor Dilton Maynard por ter aceitado me orientar no mestrado, mas principalmente, por ter dado total liberdade para que eu pudesse dar continuidade à pesquisa sobre Hall. A orientação e a convivência com o professor Dilton tem sido uma experiência valiosa na minha vida acadêmica e profissional. Agradeço, ainda, por me acolher no seu grupo de pesquisa, buscando sempre me integrar nas atividades do GET. Muito obrigada pelos puxões de orelha, conselhos e tantas outras coisas que não cabem no papel. Sua generosidade e apoio jamais serão esquecidos!

Gostaria também de externar meus agradecimentos ao pessoal do Centro de Informação e Biblioteca de Educação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (CIBEC/INEP), que gentilmente fornecerem, via e-mail, uma série de documentos referentes à colaboração de Hall

com a instituição. Essa contribuição foi muito importante para que eu pudesse dar continuidade a pesquisa. E também ao Programa de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa de pesquisa durante os dois anos de mestrado.

Agradeço aos professores Jorge Carvalho e Rafael Araújo que participaram da banca de qualificação, e cujas observações foram muito valiosas para o trabalho. Um agradecimento especial ao prof. Rafael pelas indicações de leituras importantes sobre Relações Brasil-EUA. Os textos indicados não só contribuíram para o presente trabalho, como acabaram por indicar caminhos para um futuro projeto.

Aos meus professores e colegas do mestrado pelos ensinamentos e momentos compartilhados durante as disciplinas. Um agradecimento especial ao professor Joaquim Tavares, as professoras Josefa Eliana Souza e Anamaria Bueno, e as colegas Cláudia, Joselma e Iza. E também aos colegas do GET, particularmente, a Karla, Raquel, Mônica e Dércio. Sou grata por todos os momentos divididos entre cafés e livros. A Mônica e Dércio pela bela amizade que construímos e pelos vários momentos compartilhados ao longo desses quase três anos.

Por fim, quero agradecer aqueles que estão sempre ao meu lado, me apoiando e dividindo comigo todas as dificuldades e alegrias que a vida proporciona: os meus pais, especialmente a minha mãe, dona Marli, pelo amor incondicional e por me ensinar, constantemente, o valor da vida. Minhas irmãs, Andréa e Andreza, pelo carinho e cumplicidade. E também ao meu primo/irmão, Jarbas. Vocês me ensinaram o real significado do amor. Aquilo que nos une é maior que os laços de sangue, são de vidas passadas e de muitas outras que virão!

E, é claro, um agradecimento mais que especial a pessoa que compartilhou comigo, durante estes dois anos, de todas as alegrias, dificuldades e frustrações: Fidel, meu esposo. Obrigada pela generosidade, paciência e apoio incondicional. Por acreditar no meu potencial e incentivar meu crescimento acadêmico. Mas, principalmente, por me ensinar que amar é desejar sempre o sucesso e o crescimento do outro, mesmo que as vezes isso signifique dividi-lo com o mundo.

RESUMO

HISTÓRIA, EDUCAÇÃO E RELAÇÕES BRASIL-EUA: ROBERT KING HALL E O PROGRAMA DE CONSTRUÇÃO DE ESCOLAS RURAIS DO INEP (1949 – 1951)

O propósito deste trabalho é analisar a colaboração do pesquisador estadunidense Robert King Hall com o programa de educação rural, coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), na década de 1940, no Brasil. Lançado pelo governo federal em 1946, o projeto tinha por objetivos promover maior qualificação da mão de obra no campo, conter o êxodo rural e combater os altos índices de analfabetismo. O INEP era o responsável pela organização, coordenação e fiscalização da construção das escolas rurais, além de promover a capacitação dos docentes que atuavam nestas instituições. Hall foi contratado pelo instituto para trabalhar como técnico, ministrando um curso de aperfeiçoamento para professores e produzindo uma análise do programa. Utilizando os conceitos de *Campo* e *Capital Científico* de Pierre Bourdieu, procuramos avaliar o papel desempenhado por Hall no campo educacional brasileiro a partir da posição ocupada por ele na qualidade de pesquisador estrangeiro e as relações estabelecidas com as instituições e intelectuais com os quais manteve contato. Para tanto, examinamos os relatórios produzidos pelo pesquisador estadunidenses sobre o programa, publicados na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, matérias de jornais, leis e decretos referentes ao ensino rural. Nosso objetivo foi detectar os posicionamentos de Hall em relação à educação rural brasileira e avaliar o grau de influência exercida pelo pesquisador no projeto com qual cooperou. Escritos num período marcado pela emergência da Guerra Fria, os textos de Hall estabeleciam uma relação direta entre democracia e educação, concedendo a esta um papel determinante no processo de desenvolvimento nacional. Enquanto pesquisador estrangeiro e colaborador do INEP, Hall realizou uma análise crítica do programa, indicando mudanças a serem realizadas no projeto, muitas delas defendidas também por intelectuais brasileiros desde os anos 1930. Ao mesmo tempo em que propunha um modelo de ensino rural baseado em experiências e referenciais estadunidenses.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Rural; Relações Brasil-EUA; Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.

ABSTRACT

HISTORY, EDUCATION AND BRAZIL-USA RELATIONS: ROBERT KING HALL AND THE INEP RURAL SCHOOL CONSTRUCTION PROGRAM (1949-1951).

The purpose of this work is to analyze the contribution of the American researcher Robert King Hall to the rural education program, coordinated by the National Institute of Pedagogical Studies (INEP, in Brazilian portuguese), at the 1940 decade, in Brazil. The project, launched by the government in 1946, aimed to promote a greater qualification of labor on the field, contain rural exodus and fight high rates of illiteracy. INEP was responsible for organization, coordination and inspection of rural school construction, besides promoting the training of the teachers who would act in those institutions. Hall was hired by the institute to work as a technician, teaching an improvement course for teachers and to produce an analysis of the program. Using Pierre Bourdieu's concepts of *Field* and *Scientific Capital*, we seek to evaluate the role played by Hall in Brazilian educational field from the position occupied by him as a foreign researcher and the stablished relations with the institutions and the intellectuals with whom he kept in contact. For this, we exam the reports produced by the American researcher about the program, published in the *Brazilian Magazine of Pedagogical Studies*, newspaper articles, laws and decrees referring to rural education. Our goal was to identify Hall's postures related to Brazilian rural education and to evaluate level of influence exerted by the researcher in the project he contributed with. Written in a time marked by the emergence of the Cold War, Hall's texts stablished a direct relation between democracy and education, assigning to this a determinative role in the national development process. As a foreign researcher, and collaborator of the INEP, Hall did a critical analysis of the program, pointing changes to be executed in the project, many of them also defending by Brazilian intellectuals since the 1930's. At the same time he proposed a rural teaching model based in American experience and references.

KEY WORDS: Rural Education; Brazil-USA Relations; National Institute of Pedagogical Studies.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fotografia 01 – Professor Robert King Hall.....	47
Fotografia 02 – Primeira etapa do curso “Problemas de Educação Rural”.....	74
Fotografia 03 – Segunda etapa do curso “Problemas de Educação Rural”.....	80
Fotografia 04 - Terceira etapa (parte I) do curso “Problemas de Educação Rural”.....	81
Fotografia 05 – Terceira etapa (parte II) do curso “Problemas de Educação Rural”.....	82
Fotografia 06 – Robert King Hall e participantes do curso na biblioteca do INEP.....	83
Fotografia 07 – Acrísio Cruz observa o trabalho de alunos na horta de uma escola rural.....	92
Fotografia 08 – Estrutura da escola rural preconizada pelo programa do INEP.....	98
Fotografia 09 – Acrísio Cruz em palestra com professoras de escolas rurais sergipanas.....	100
Fotografia 10 – Comitiva acompanha Robert King Hall em visita a Sergipe.....	108
Fotografia 11 – Acrísio Cruz e Robert King Hall na saída do IHGSE.....	111

LISTAS DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABE – Associação Brasileira de Educação
AIB – Ação Integralista Brasileira
ANL – Aliança Nacional Libertadora
ANPUH – Associação Nacional de História
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBAR – Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais
CBPE – Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais
CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CIBEC – Centro de Informação e Biblioteca em Educação
CNEP – Convênio Nacional de Ensino Primário
CNER – Campanha Nacional de Educação Rural
CONDOR – *Condor Flugdienst*
DIP – Departamento de Imprensa e Propaganda
EDISE – Editora Diário Oficial do Estado de Sergipe
EUA – Estados Unidos da América
FEB – Força Expedicionária Brasileira
FNEP – Fundo Nacional de Ensino Primário
IBEU – Instituto Brasil-EUA
IHGSE – Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ITAMARATY – Ministério das Relações Exteriores
MA – Ministério da Agricultura
MES – Ministério da Educação e Saúde
MST – Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra
OCIAA – *Office of the Coordinator of Inter-American Affairs*
ONU – Organização das Nações Unidas
PCB – Partido Comunista Brasileiro
PPED – Programa de Pós-Graduação em Educação
PPGED – Programa de Pós-Graduação em Educação
PR – Partido Republicano
PSD – Partido Social Democrático

PTB – Partido Trabalhista Brasileiro

RBEP – Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos

SEA – Serviço de Educação de Adultos

STF – Supremo Tribunal Federal

UDN – União Democrática Nacional

UFS – Universidade Federal de Sergipe

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNIT – Universidade Tiradentes

URSS – União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

VARIG – Viação Aérea Rio-Grandense

VASP – Viação Aérea São Paulo

SUMÁRIO

1 – INTRODUÇÃO.....	13
2- RELAÇÕES BRASIL-EUA NA DÉCADA DE 1940 E AS VIAGENS DE ROBERT KING HALL.....	24
2.1- RELAÇÕES EUA E AMÉRICA LATINA NAS DÉCADAS DE 1930 E 1940.....	24
2.2- RELAÇÕES BRASIL-EUA DURANTE A SEGUNDA GUERRA MUNDIAL E AS PRIMEIRAS VIAGENS DE ROBERT KING HALL.....	30
2.3- O PÓS-GUERRA (1945-1951) E O RETORNO DE ROBERT KING HALL AO BRASIL.....	37
2.4- ROBERT KING HALL E AS MISSÕES ESTADUNIDENSES NO BRASIL.....	44
3- COMBATER O ANALFABETISMO LEVANDO A EDUCAÇÃO AO BRASIL RURAL.....	53
3.1- EDUCAÇÃO TIPICAMENTE RURAL: UM DEBATE ANTIGO NO BRASIL.....	54
3.2- O BRASIL DO PÓS-GUERRA E O COMBATE AO ANALFABETISMO NAS ZONAS RURAIS.....	59
3.3- O INEP E O PROGRAMA DE CONSTRUÇÃO DE ESCOLAS RURAIS.....	65
3.4- AMERICANISMO, EDUCAÇÃO E A INFLUÊNCIA ESTADUNIDENSE NO ENSINO RURAL BRASILEIRO.....	70
4- O CURSO “PROBLEMAS DE EDUCAÇÃO RURAL” E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA AS ESCOLAS PRIMÁRIAS RURAIS.....	77
4.1. – A METODOLOGIA DO CURSO E AS CRÍTICAS DE PASCHOAL LEMME À CONTRATAÇÃO DE HALL.....	79
4.2- OS TEMAS DEBATIDOS DURANTE O SEMINÁRIO.....	88

5 – “OBSERVAÇÕES E IMPRESSÕES SOBRE O ENSINO RURAL NO BRASIL”: UM RELATO DA VIAGEM A SERGIPE.....	93
5.1- O GOVERNO ROLLEMBERG LEITE E O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO RURAL EM SERGIPE.....	95
5.2 – AS IMPRESSÕES DE HALL APÓS A VIAGEM A SERGIPE E AS SUGESTÕES PARA EXPANSÃO DO PROGRAMA.....	100
5.3- O CURSO “PROBLEMAS DE EDUCAÇÃO RURAL” EM ARACAJU E OS RESULTADOS DO PROGRAMA EM SERGIPE.....	109
6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	120
REFERÊNCIAS.....	124
A) FONTES.....	124
B) LIVROS E ARTIGOS.....	126
C) SITES CONSULTADOS.....	134

1 - INTRODUÇÃO

Este trabalho analisa a atuação do pesquisador estadunidense Robert King Hall no programa de educação rural coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP)¹ na década de 1940 no Brasil. Lançado pelo governo federal em 1946, o projeto tinha por objetivos promover uma maior qualificação da mão de obra no campo, conter o êxodo rural e combater os altos índices de analfabetismo. O INEP era o responsável pela organização, coordenação e fiscalização da construção de escolas rurais pelo interior do país, além de promover a capacitação dos docentes que atuavam nestas instituições. Hall foi contratado pelo instituto para trabalhar como técnico, ministrando um curso de aperfeiçoamento para professores primários e produzindo uma análise do programa.

Professor da Universidade de Columbia, Robert King Hall era bacharel em Física e Matemática pela *Lake Forest University* (1933). Mestre em Física pela Universidade de Harvard (1935). Licenciado em Administração Escolar pela Universidade de Chicago (1936). Doutor em Educação Comparada pela Universidade de Michigan (1941). E graduado em Ciência Políticas pela Universidade de Columbia (1944). Trabalhou, nas décadas de 1940 e 1950, a serviço do governo estadunidense em missões na Ásia e Oriente Médio.

Durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945) atuou na Marinha dos Estados Unidos como Diretor Assistente da Escola Naval de Administração Militar que funcionou junto à Universidade de Princeton. Após o conflito, seguiu para o Japão, onde ocupou os cargos de Chefe da Seção de Educação do Estado Maior e Chefe da Reorganização do Ensino Japonês durante a ocupação do país pelos Aliados (1945-1952)². Em 1946, participou da organização de uma escola para diplomatas na Coreia do Sul, e integrou a comissão do plano Septenal do Iraque, como diretor da Divisão de Educação, em 1950.

¹ Atualmente o INEP é denominado de Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Contudo, utilizaremos a denominação recebida por ele no período analisado neste trabalho.

² Com o fim da Segunda Guerra Mundial, o Japão foi ocupado pelos EUA. Através da Declaração de Potsdam, o país aceitava a rendição e ocupação militar comandada pelo general Douglas MacArthur (1880-1964). O governo estadunidense, visando impedir qualquer influência soviética, procurou promover a reconstrução econômica do Japão. A educação foi alvo de algumas reformas em março de 1946 e agosto de 1950, quando duas missões de intelectuais estadunidenses foram enviados para mapear o programa de educação japonesa nas universidades e o programa de educação básica. Robert King Hall esteve entre os 24 intelectuais selecionados para atuar na reforma do ensino japonês. Sobre a atuação estadunidense na educação japonesa no pós-guerra, Cf.: MELLO, Valéria Maria Sampaio. **Intervenção e influência norte-americana sobre a cultura e a educação japonesa e brasileira no pós-Segunda Guerra Mundial: o despertar da memória pela oralidade**. 2006. 247f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza/CE.

Em meio a estas missões, desenvolveu uma série de viagens ao Brasil para pesquisar o sistema educacional do país, com foco no ensino nas colônias alemãs e japonesas. Estudou, ainda, o ensino primário, secundário, rural e industrial brasileiro. Na realização de suas investigações, contou com o auxílio e bolsas de estudos financiadas por instituições estadunidenses e brasileiras, manteve contato direto com intelectuais e recebeu a colaboração do Ministério da Educação e Saúde (MES) e do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) que lhe concederam ajuda técnica e acesso a fontes.

Nosso primeiro contato com Robert King Hall ocorreu na graduação, quando sob orientação do professor Dr. Jorge Carvalho do Nascimento, pesquisamos a execução do programa de construção de escolas rurais do INEP em Sergipe³. Nosso foco foi analisar as passagens de Hall pelo estado e suas impressões sobre o ensino rural sergipano. Ao ingressar no mestrado, nosso objetivo era investigar as viagens do pesquisador estadunidense no Brasil durante a década de 1940. Contudo, a diversidade de pesquisas realizadas por Hall e a quantidade de fontes encontradas, fizeram com que optássemos por examinar, detidamente, sua atuação junto ao INEP no programa de educação rural.

O projeto em questão promovia o financiamento de escolas primárias em áreas rurais através de convênio firmado entre os governos dos estados e a União. Lançada em 1946, tal iniciativa era defendida por intelectuais brasileiros desde o final dos anos 1920, num movimento conhecido *como ruralismo pedagógico*. Este grupo de pensadores defendia um modelo de ensino que

Produzisse um currículo escolar voltado para dar respostas às necessidades do homem do meio rural, visando atendê-lo naquilo que era parte integrante do seu dia-a-dia: o currículo escolar deveria estar voltado para o fornecimento de conhecimentos que pudessem ser utilizados na agricultura, na pecuária e em outras possíveis necessidades de seu cotidiano (BEZERRA NETO, 2003, p. 15).

Assim, a escola proposta para as áreas rurais deveria ser diferenciada, a fim de oferecer um tipo de educação adequada ao homem do campo. Este modelo recomendava o ensino de matérias úteis à vida rural, como jardinagem, técnicas de plantio, noções de higiene e trabalhos

³ CUNHA, Adriana Mendonça; NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. Robert King Hall, o INEP e as escolas rurais do estado de Sergipe. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO (COLUBHE), 10., 2014, Curitiba/PR. **Anais do 10º Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**. 2014, Curitiba, p. 01-10.

CUNHA, Adriana Mendonça; MAYNARD, Dilton. Robert King Hall e as escolas rurais em Sergipe (1947-1951). In: MAYNARD, Dilton; MAYNARD, Andreza. **História e Educação: ensaios sobre cultura e ensino**. Recife: EDUPE, 2015, p. 81-102.

manuais. Em contrapartida, disciplinas como francês teriam carga reduzida ou mesmo eliminada por não serem consideradas necessárias a vida prática do trabalhador rural.

Embora algumas destas questões já fossem discutidas, desde o século XIX, foi a partir dos anos 1930, que o movimento em torno da organização de um ensino específico para as zonas rurais ganhou destaque nacional. Neste período, o Brasil passou por uma série de transformações políticas, econômicas e sociais com a chegada de Getúlio Vargas ao poder. Durante os quinze anos em que esteve à frente do país, Getúlio empreendeu uma política centralista e intervencionista, aumentando o controle federal sobre as demais esferas administrativas através da criação de leis trabalhistas, controle dos sindicatos, intervenção estatal na economia, perseguição política, censura e reformas educacionais. No que se refere à educação, procurou criar iniciativas de nível nacional a fim de organizar o ensino, criando em novembro de 1930, o Ministério da Educação e Saúde (CAPELATO, 2010).

No plano internacional, o Brasil foi afetado pela eclosão da Segunda Guerra Mundial, o que promoveu uma maior aproximação com os Estados Unidos. A preocupação com uma possível aliança de Vargas com o Eixo, especialmente a Alemanha, e a posição estratégica que o país ocupava no continente, levaram o governo estadunidense a lançar mão de diversas medidas no campo econômico, político, militar e cultural no intuito de conseguir o apoio brasileiro para a causa aliada. Foi neste contexto que Robert King Hall realizou suas primeiras viagens a fim de estudar a educação brasileira.

Após o fim do conflito, o país passou por um processo de redemocratização com a saída de Vargas do poder e a eleição de Eurico Gaspar Dutra, que assumiu a presidência em janeiro de 1946. Externamente, Dutra procurou incentivar a entrada de capital estrangeiro, rompeu relações diplomáticas com a União Soviética e assumiu uma postura de alinhamento automático aos Estados Unidos nos assuntos internacionais (VIZENTINI, 2011). Internamente, seu governo se caracterizou pela adoção de uma política econômica de cunho liberal, pelo investimento em campanhas de alfabetização e incentivo ao ensino técnico, perseguição aos comunistas e adoção de medidas antidemocráticas, como a demissão de funcionários públicos e a censura à imprensa (MUNHOZ, 2002).

Neste momento, o processo de industrialização e urbanização vivenciado pelo Brasil, promoveu um crescente êxodo da população do campo em direção às cidades. Além disso, o restabelecimento de eleições expunha a situação educacional do país: mais da metade da população era analfabeta e ficava excluída do processo eleitoral, visto que a Constituição de 1946 restringia o direito ao voto a pessoas alfabetizadas (SKIDMORE, 2010). Para conter a migração e combater os altos índices de analfabetismo, o governo realizou uma série de

campanhas de alfabetização e utilizou fundos federais para financiar um programa de construção de escolas primárias, normais e técnicas rurais.

Este interesse do Estado pela educação rural pode ser justificado pela importância atribuída às atividades agrícolas para atender às necessidades da produção industrial, levando ao campo os processos de racionalização e divisão do trabalho, inserindo novas técnicas de exploração do solo e promovendo a qualificação de uma mão de obra que pudesse atender às demandas advindas deste desenvolvimento (DAMASCENO; BESERRA, 2004). Ao abordar este tema, vários autores⁴ apontam para uma forte influência de agências e grupos político-econômicos estadunidenses nas ações empreendidas pelo governo brasileiro no campo educacional.

Nosso objetivo foi analisar a colaboração de Robert King Hall com o programa de educação rural do INEP, dentro do contexto de aproximação entre Brasil e Estados Unidos, no intuito de detectar os posicionamentos de Hall em relação à educação rural brasileira e, através da confrontação das fontes, discutir se as suas propostas refletem ou não os interesses do governo estadunidense em relação ao Brasil e, por fim, avaliar o grau de influência dessas ideias no projeto com qual cooperou.

Acreditando que “a história é busca, portanto, escolha. Seu objeto não é passado. Seu objeto é o homem, mais precisamente os homens no tempo” (BLOCH, 2000, p. 24), chamamos a atenção para o fato de que, embora fruto de escolhas e delimitações de tempo e espaço a serem analisados, a história é uma ciência, ela possui métodos e regras próprias do seu campo. Assim, ao apresentarmos aqui uma pesquisa de História da Educação, faremos uso destes métodos de análise, de bibliografia e referências tanto da História quanto da Educação.

Partindo das reflexões de Pierre Bourdieu sobre “a lógica própria do mundo científico”, utilizaremos os conceitos de *campo* e *capital científico* para analisar a atuação de Robert King Hall junto a instituições brasileiras partindo da ideia de que cada espaço corresponde a um campo específico onde atuam agentes que ocupam diferentes posições de acordo com o volume de capital detido. Este, por sua vez, pode ser, segundo Bourdieu, econômico, social, cultural (BOURDIEU, 1989; 2004). Sendo assim, procuraremos avaliar o papel desempenhado por Hall

⁴ Alguns exemplos: DAMASCENO, Maria Nobre; BESERRA, Bernadete. Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 30, n. 1, p. 73-89, jan. /abr. 2004.

ANDRADE, Flávio Ancio. A formação da professora rural no Brasil (1945-1960). In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12., 2015, Curitiba/PR. **Anais do 12º Encontro Nacional de Educação**, 2015, Curitiba/PR, p. 01-11.

MENDONÇA, Sonia Regina de. Ensino agrícola e influência norte-americana (1945-1961). **Revista Tempo**. Rio de Janeiro, v. 29, p. 139- 169, fev. /2009.

no campo educacional brasileiro a partir da posição ocupada por ele enquanto pesquisador estrangeiro e as relações estabelecidas com as instituições e intelectuais com os quais manteve contato.

Para realizar a pesquisa utilizamos como fontes dois relatórios produzidos por Robert King Hall e publicados nos boletins do INEP, intitulados *Observações e Impressões sobre o Ensino Rural no Brasil* (Abril/1950) e *Problemas de Educação Rural* (Ago./1950)⁵. O primeiro é uma análise final do programa, realizada após uma viagem ao estado de Sergipe para conhecer as escolas em funcionamento. O segundo, trata-se do plano de curso ministrado no Rio de Janeiro, em 1949, contendo todos os temas trabalhados, bibliografia indicada para leitura, entre outras informações.

Faremos uso, ainda, de matérias publicadas em jornais brasileiros que divulgaram as viagens do pesquisador estadunidense ao país e várias entrevistas concedidas por ele a diversos periódicos como o *Diário de Pernambuco* (PE), *Jornal do Brasil* (RJ), *Correio Paulistano* (SP), *Diário de Notícias* (RJ), *A Noite* (RJ), entre outros⁶. Atentos para as observações apontadas por Tânia Regina de Lucca⁷ sobre o uso de periódicos como fontes, procuramos analisar estas notícias levando em consideração uma série de questões como: as funções sociais desses jornais, o conteúdo, os patrocinadores, o destaque conferido dentro da edição a matéria em questão, o local de produção e as possíveis censuras (LUCCA, 2010).

Sabendo que os trabalhos produzidos por Hall, assim como as matérias e entrevistas publicadas nos periódicos, não são uma simples reprodução dos fatos, mas como toda construção humana, possuem lacunas, omissões, escolhas e interesses, procuramos confrontá-las com outras fontes como mensagens presidenciais, leis referentes à organização do ensino e trabalhos de contemporâneos de Hall que se dedicaram a escrever sobre o tema. Ademais, buscaremos relacionar nossa análise com outras pesquisas realizadas sobre a educação rural na década de 1940 no Brasil.

Para isso, realizamos buscas nos programas de pós-graduação em educação da Universidade Federal de Sergipe e Universidade Tiradentes, no Banco de Teses da Capes, *Google Scholar* e uma pesquisa no próprio buscador *Google*⁸, onde encontramos uma série de

⁵ Os relatórios foram digitalizados e enviados para a autora, via e-mail, pelo Centro de Informação e Biblioteca em Educação (CIBEC/INEP). Segue endereço eletrônico: <http://portal.inep.gov.br/cibec-centro-de-informacao-e-biblioteca-em-educacao>. Último acesso: 17/02/2018, às 21:56.

⁶ Os jornais foram encontrados na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional, disponível em: <http://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>. Último acesso: 17/02/2018, às 21:57.

⁷ LUCCA, Tânia Regina de. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla (Org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Editora Contexto, 2010, p. 111-153.

⁸ A busca foi realizada nos sites das instituições onde estão disponibilizados os trabalhos produzidos. Segue os endereços eletrônicos: Portal de periódicos da Capes (<http://www.periodicos.capes.gov.br/>). *Google Scholar*

produções sobre educação rural. Estes trabalhos possuem abordagens e períodos de análise dos mais variados, como por exemplo: ensino de matemática, biologia e outras disciplinas no meio rural, questões sociais (Movimento Sem Terra, abandono de escolas rurais), higiene e saúde, entre outras. Por conta do foco de nossa pesquisa, selecionamos apenas aqueles que abordam a educação rural entre 1930 e 1950.

No Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (PPGED/UFS)⁹ encontramos um total de 23 produções cuja temática envolve, direta ou indiretamente, a educação rural. Os temas mais recorrentes foram: currículos, movimentos sociais e educação do campo, práticas educativas no campo, formação docente, juventudes rurais, educação ambiental e superior no campo. O recorte temporal vai de 1952 até os dias atuais¹⁰. Não localizamos nenhum trabalho que abordasse a educação rural no Brasil e/ou Sergipe na década de 1940, ou a construção de escolas rurais neste período. Menos ainda, sobre a passagem de Robert King Hall pelo estado ou sua contribuição com o projeto do INEP.

No repositório virtual do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes (PPED/UNIT)¹¹ estão disponíveis 84 dissertações. Destas, apenas duas tem como assunto a educação rural. São os trabalhos de Cassia Resende, *Educação no Sertão: memórias e experiências das professoras do alto sertão sergipano (1950-1970)* defendido em 2014 e o de Rony Rei Silva, *Memórias Caleidoscópicas: configurações das escolas rurais no estado de Sergipe (1947-1951)*, concluído em 2016.

Já no Portal de Periódicos da CAPES nos deparamos com um total de 202 produções¹² que analisam a educação rural no Brasil sobre diversas temáticas como: ensino de matemática,

(<https://scholar.google.com.br/>). Programa de Pós-Graduação em Educação da UFS (https://www.sigaa.ufs.br/sigaa/public/programa/defesas.jsf?lc=pt_BR&id=136). Repositório Institucional Tiradentes: (<http://openrit.grupotiradentes.com/xmlui/handle/set/1002/browse>).

⁹ O Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) foi criado em 1994 com curso de mestrado. A partir de 2008, o curso de doutorado também passou a ser oferecido. Nascimento (2010) realizou um levantamento da produção do programa entre os anos de 1996 a 2008. Até 2003 nenhum trabalho sobre a temática da educação rural havia sido produzido, sendo o primeiro a dissertação de mestrado de Tânia Maria Portugal da Silva, intitulada “Cidadania e escolarização na zona rural: a escola rural de Caetité-BA”, orientada pelo prof. Dr. Jorge Carvalho. Sobre a produção do PPGED Cf.: NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. Os embates teóricos e a produção historiográfica educacional nos 15 anos do NPGED. In: BERGER, Miguel André (Org.). **A pesquisa educacional e as questões da educação na contemporaneidade**. Maceió: EDUFAL, 2010, p. 105- 124.

¹⁰ Dos 23 trabalhos encontrados, 13 foram orientados pela prof.^a Dr^a Sonia Meire e abordam questões atuais da educação do campo: movimentos sociais, formação superior para professores do campo, currículo, o curso de educação do campo da UFS. Os trabalhos consultados podem ser encontrados em: https://www.sigaa.ufs.br/sigaa/public/programa/defesas.jsf?lc=pt_br&id=136. Último acesso: 17/02/2018, às 22:04.

¹¹ O Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes criado em 2010 ofertando curso de mestrado e a partir de 2014 passou a contar também com o de doutorado.

¹² Os termos de busca foram *Educação rural no Brasil (1930-1950)* /*Escolas rurais no Brasil (1930-1950)* com um total de 06 trabalhos encontrados. Ao abrangermos o tema *Educação Rural no Brasil/Escolas rurais no Brasil* encontramos 202 produções, incluindo os 06 trabalhos anteriormente contabilizados.

biologia no campo, educação ambiental, movimentos sociais e educação no campo, currículos da escola rural, identidades rurais, formação de professores, educação infantil, combate de doenças, dentre outros. O recorte temporal também se mostrou bastante amplo, indo do final do século XIX até a atualidade.

No *Google Scholar* e no buscador *Google*, utilizando os mesmos termos de busca, encontramos vários artigos publicados em anais de eventos e revistas científicas que tratam da educação rural. Também escolhemos para leitura e análise aqueles que se enquadram no período e temática abordados pela nossa pesquisa.

Dos trabalhos selecionados, apenas dois se dedicam a fazer o estado da arte da produção sobre a educação rural no Brasil¹³. Damasceno e Beserra (2004) analisaram aqueles que foram produzidos entre as décadas de 1980 e 1990. As autoras destacaram a escassez de pesquisas neste período e apresentaram os temas mais recorrentes: educação popular, movimentos sociais no campo e políticas para a educação rural. Para elas, a pequena quantidade de investigações é resultado da menor importância atribuída pelo Estado e centros de pesquisa a temáticas relacionadas à educação rural. Apontando que “o recente interesse por esta área, verificado nos últimos dez anos está relacionado ao poder de pressão do Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra” (DAMASCENO; BESERRA, 2004, p. 78).

Larissa Pinho (2008) fez um levantamento e análise dos artigos apresentados nos congressos de História da Educação entre os anos de 2000 e 2007. A autora destacou o crescimento das pesquisas e os principais problemas metodológicos encontrados: falta de delimitação temporal, não identificação das fontes e o pouco diálogo com a historiografia. Assim como Damasceno e Beserra, ela também aponta as regiões Sudeste, Sul e Nordeste, respectivamente, como as que mais têm desenvolvido investigações sobre o tema.

Ao analisar a produção selecionada, verificamos que o número de trabalhos sobre a educação rural continua crescendo, especialmente a partir de 2010. Para alguns autores, como Damasceno e Bessera, isto é resultado da luta dos movimentos sociais em busca de melhorias para a educação no campo. O que teria dado maior visibilidade e despertado o interesse de pesquisadores. Outro fator que chama a atenção para o tema é o fechamento de escolas nas

¹³ DAMASCENO, Maria Nobre; BESERRA, Bernadete. Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, V. 30, nº 01, p. 73-89, jan. /abr. 2004.
PINHO, Larissa. A pesquisa sobre educação rural em congressos de História da Educação (2000-2007). In: Congresso Brasileiro de História da Educação, 5., 2008, Aracaju/SE. **Anais do 5º Congresso Brasileiro de História da Educação**, 2008, Aracaju/SE, p. 01-15.

zonas rurais verificado no país nos últimos anos. Segundo dados do censo escolar, entre 2000 e 2013 mais de 37 mil escolas do campo foram fechadas no Brasil (INEP, 2014).

De maneira geral, as pesquisas estão ligadas aos programas de pós-graduação em educação espalhados pelo país. A maioria delas tem privilegiado recortes temporais mais recentes e em âmbito estadual. Os estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, São Paulo, Minas Gerais, Paraná, Paraíba e Ceará são os que mais apresentam produções. Em Sergipe, também foi verificado um crescimento bastante significativo, especialmente a partir de 2011, quando encontramos um artigo do professor Miguel Berger¹⁴ sobre Acrísio Cruz e sua atuação na execução do programa de construção de escolas rurais em Sergipe. Embora seja um estudo biográfico, sem a intenção de analisar o programa em si, Berger menciona a passagem de Robert King Hall pelo estado.

Ainda sobre a produção sergipana, destacamos o livro de Jorge Carvalho do Nascimento, *Memórias do Aprendizado* (2004) que apresenta a história da Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão. A monografia de Aline Miguel (2011) sobre a escola normal rural Murilo Braga, em Itabaiana. Nela, a autora analisa a criação da instituição, os currículos e seu papel na formação de professoras primárias na região. Silvânia Costa (2016), de maneira mais ampla, também apresenta em sua tese, a trajetória do colégio Murilo Braga, através de relatos orais de suas ex-alunas, entre os anos de 1950 e 1972. A dissertação de Rony Rei Silva (2016) se dedica, utilizando relatos orais e documentais, a estudar o programa de construção de escolas rurais do INEP no estado e o itinerário das professoras que atuaram nestas escolas¹⁵.

Além destes, recentemente foi publicado pela Editora do Diário Oficial do Estado de Sergipe (EDISE), o livro *História da Escola Primária no Brasil: investigação em perspectiva comparada em âmbito nacional* (2016), contendo uma série de artigos sobre a educação primária brasileira. Na obra, vários pesquisadores do campo da história da educação fazem uma análise da educação pública primária utilizando o método comparativo para apresentar os diferentes modelos de escola primária presentes no Brasil e como cada um deles se configurou em diferentes regiões. Ainda que a educação rural seja o tema central de apenas um dos

¹⁴ BERGER, Miguel André. O ensino rural e a atuação do intelectual Acrísio Cruz. **Revista FAEEBA**. Salvador, v.20, nº 36, p. 165-173, Jul./dez. 2011.

¹⁵ NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. **Memórias do Aprendizado**. Maceió: Edições Catavento, 2004.
MIGUEL, Aline Conceição. **Escola normal rural Murilo Braga: formando professores para a área rural (1949-1969)**. 2011. 76 f. Monografia. Departamento de Educação, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão/SE.
COSTA, Silvânia Santana. **Histórias contadas e vividas: memórias da escola normal rural Murilo Braga de Itabaiana/Sergipe (1950-1972)**. 2016. 216 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC/RS, Porto Alegre/RS.
SILVA, Rony Rei do Nascimento. **Memórias caleidoscópicas: configurações das escolas rurais no estado de Sergipe (1947-1951)**. 2016. 202 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Tiradentes, Aracaju/SE.

capítulos¹⁶, vários textos fazem menção a esta modalidade de ensino e contribuem para ampliar os debates em torno do ensino primário rural.

Em relação a investigações mais amplas, que contemplam o ensino rural em nível nacional, destacamos alguns trabalhos de Flávia Werle (2004; 2008; 2014), Sonia Mendonça (2004; 2010; 2016), Virgínia Ávila (2013) e Flávio Andrade (2014). Werle e Ávila abordam o ensino primário rural no Brasil no século final do XIX. Andrade discute as políticas públicas de expansão do ensino na zona rural entre 1946 e 1964. E Mendonça analisa a influência estadunidense no ensino rural brasileiro entre os anos 1940 e 1980. Todos apresentam importantes discussões a respeito do ensino rural no país e contribuem com esta pesquisa.

Podemos afirmar que a educação rural é uma temática bastante ampla e relevante para compreender a história do ensino no Brasil. Ainda que as pesquisas sobre o tema tenham crescido bastante, ainda persistem algumas lacunas como: mais trabalhos em âmbito nacional e que abordem períodos mais remotos, como o século XIX e início do século XX; as discussões carecem de maiores problematizações e um maior contato com a historiografia, como já apontava Pinho em 2008.

Embora inseridos no campo da História da Educação, muitos trabalhos utilizam as fontes de maneira superficial, sem realizar a análise crítica dos documentos. Os relatos orais, por exemplo, são tomados como “verdades”, esquecendo que eles também são passíveis de erros e falsificações (PROST, 2012) e precisam ser confrontados e analisados criticamente.

No levantamento realizado, não encontramos nenhuma produção sobre o programa do governo federal, elaborado, coordenado e supervisionado pelo INEP na década de 1940. Muitos fazem menção ao projeto e sua execução em nível estadual, mas nenhum deles tem como propósito analisar o programa em si. A atuação de Robert King Hall junto à instituição é mencionada em alguns trabalhos¹⁷. Contudo, são pequenos parágrafos, citações e informações que não são ampliadas e discutidas de maneira mais aprofundada. Alguns utilizam Hall como

¹⁶ FURTADO, Alessandra; SCHELBAUER, Anaete; SÁ, Elizabeth. Escola primária rural: caminhos percorridos pelos estados de Mato Grosso e Paraná (1930-1961). In: SOUZA, Rosa Fátima de; PINHEIRO, Antônio Carlos Ferreira; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho. **História da Escola Primária no Brasil: investigação em perspectiva comparada em âmbito nacional**. Aracaju: EDISE, 2016.

¹⁷ Alguns autores trazem Hall nas referências, mas não fazem menção a ele em nenhuma parte do texto. A exemplo: SCHELBAUER, Anaete Regina. Da roça para a escola: institucionalização e expansão das escolas primárias rurais no Paraná (1930-1960). **Revista História da Educação**, Porto Alegre, v. 18, nº 43, p. 71-91, maio/ago. de 2014. Outros mencionam a colaboração do pesquisador estadunidense com o INEP, apresentam trechos do relatório publicado por Hall na RBEP, mas não discutem suas propostas de maneira mais ampla, ou fazem relação entre a colaboração de Hall e o contexto histórico do período. Nesse caso, Cf.: ANDRADE, Flávio Anício. Escola como agência de civilização: projetos formativos e práticas pedagógicas para a educação rural no Brasil (1946-1964). **História da Educação**, Porto Alegre, v. 18, n. 43, p. 93-108, maio/ago. de 2014.

referência e discutem algumas de suas propostas, mas eles não chegam a problematizá-las. Muito menos a relacioná-las ao contexto histórico de aproximação entre Brasil e Estados Unidos. Esperamos poder preencher esta lacuna através deste trabalho.

Buscamos aqui analisar a colaboração de Hall com o INEP relacionando sua atuação ao contexto histórico de aproximação entre Estados Unidos e Brasil verificado a partir dos anos 1930. Desta forma, a dissertação está dividida em quatro seções.

Na primeira, *Relações Brasil-EUA na década de 1940 e as viagens de Robert King Hall* apresentamos ao leitor o contexto histórico de aproximação entre Brasil e EUA durante as décadas de 1940 e 1950. Abordamos, ainda, as missões técnicas-científicas estadunidenses enviadas ao país e o papel que elas desempenharam no intercâmbio intelectual entre as duas nações, dando ênfase às viagens realizadas por Hall para estudar a educação brasileira.

Na segunda seção, *Combater o analfabetismo levando a educação ao Brasil rural*, discutimos as principais iniciativas do governo brasileiro para promoção da educação nas zonas rurais, apresentamos a campanha de educação rural empreendida durante o governo Dutra, e o papel do INEP na construção de prédios escolares por todo o país, durante a década de 1940.

Nas duas últimas, analisamos a atuação de Hall no programa de educação rural do INEP. Em *O curso Problemas de Educação rural e a formação de professores para as escolas primária rurais*, abordamos o curso de treinamento de professores rurais coordenado por ele no Rio de Janeiro, em 1949, destacando a metodologia utilizada e os temas abordados. E, por fim, *Observações e impressões sobre o ensino rural no Brasil: um relato da viagem a Sergipe*, apresentamos o programa de educação rural no estado de Sergipe, a viagem realizada por Hall para conhecer de perto o projeto, as suas críticas e propostas indicadas, buscando avaliar sua contribuição com o programa.

Escritos num período marcado pela emergência da Guerra Fria, os textos de Hall estabeleciam uma relação direta entre democracia e educação, concedendo a esta um papel determinante no processo de desenvolvimento nacional. Enquanto pesquisador estrangeiro e colaborador do INEP, Hall realizou uma análise crítica do programa, indicando mudanças a serem realizadas no projeto, muitas delas defendidas também por intelectuais brasileiros desde os anos 1930. Ao mesmo tempo em que propunha um modelo de ensino rural baseado em experiências e referenciais estadunidenses.

As propostas de Hall acabaram não sendo executadas, não obstante, houvesse interesse por parte do diretor do INEP, Murilo Braga, em colocar em prática algumas das suas sugestões. O fato é que, a partir de 1952, o projeto foi abandonado com a mudança de governo, que

direcionou seus esforços para o ensino profissionalizante na zona urbana. E, a morte de Braga, que provocou uma mudança na direção da instituição e nas suas diretrizes.

2- RELAÇÕES BRASIL-EUA NA DÉCADA DE 1940 E AS VIAGENS DE ROBERT KING HALL

Na primeira metade do século XX, o Brasil passou por uma série de mudanças político-econômicas que possibilitou a sua transformação numa potência regional, industrializada, urbanizada e moderna (LOCHERY, 2015). Objeto de disputa de estadunidenses e alemães nos anos 1930, durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), o país conseguiu, através de um jogo político de barganha, financiamentos para desenvolver sua indústria e modernizar as Forças Armadas.

Este período se caracterizou - no plano internacional - pela aproximação política, econômica e cultural com os Estados Unidos. Praticamente desconhecidos um do outro, os dois tornaram-se, no decurso da guerra, “bons vizinhos” e aliados no combate ao Eixo. Internamente, a luta dos brasileiros contra ditaduras na Europa tornou contraditória a continuidade de um governo autoritário, e as reivindicações pelo retorno da democracia culminaram na deposição de Getúlio Vargas (1882-1954), no poder desde 1930, logo após o fim do conflito.

Ainda em 1945, o país passou por um processo de redemocratização com a eleição de Eurico Gaspar Dutra (1883-1974) para a presidência. Através da aliança econômica, política e militar firmada com os estadunidenses, o Brasil esperava ocupar um papel importante no cenário internacional, fruto da sua colaboração com os Aliados. Porém, já não possuía mais o mesmo valor estratégico nem o poder de barganha exercido durante a guerra.

Para aproximar os dois países e manter a aliança estabelecida, o governo estadunidense promoveu, na década 1940, uma série de intercâmbios técnicos, científicos e culturais que permitiu a vinda de pesquisadores estadunidenses ao Brasil e a ida de professores e estudantes brasileiros aos Estados Unidos. Entre os intelectuais que vieram ao país, neste período, estava Robert King Hall, professor da Universidade de Columbia. Especialista em Educação Comparada, Hall realizou inúmeras viagens para pesquisar a Educação brasileira, tendo colaborado com diversas instituições oficiais como técnico contratado. Suas pesquisas foram financiadas através de bolsas, concedidas por instituições estadunidenses e brasileiras, inserindo a sua atuação dentro do contexto a ser aqui apresentado.

2.1- RELAÇÕES EUA E AMÉRICA LATINA NAS DÉCADAS DE 1930 E 1940

Para compreendermos as viagens de Robert King Hall e seu interesse pela Educação

brasileira, devemos considerar que o estreitamento das relações entre Brasil e Estados Unidos, durante a década de 1940, fazia parte de um contexto mais amplo de aproximação deste país com a América Latina. Preocupado com o crescente sentimento de antiamericanismo na região, o governo estadunidense procurou, a partir dos anos 1930, promover laços políticos, econômicos e culturais com os latino-americanos a fim de manter sua hegemonia no continente.

Até então, as relações com a América Latina eram marcadas por tensões, resultantes das constantes interferências nos assuntos internos de várias nações, especialmente da América Central e Caribe. Desde o século XIX, a política dos Estados Unidos de “proteção” da América¹⁸ de ingerências europeias, terminou em diversas intervenções com o envio de tropas para defender seus interesses em países como Cuba e Nicarágua (SCHOULTS, 2000).

Outros fatores também influenciaram na mudança da postura estadunidense em relação ao restante do continente. Entre eles, as transformações políticas vivenciadas nos países latino-americanos, na década de 1930, que permitiram a ascensão, por meio de golpes e revoluções, de “dirigentes com visão mais ajustadas às necessidades sociais e ao desenvolvimento econômico.” (CERVO, 2013, p. 08). Provocadas tanto por causas externas, como a crise de 1929, quanto internas, com o crescimento urbano e as reivindicações de grupos burgueses e militares por mecanismos de incentivo à industrialização e defesa nacional. Com isso,

O regime unilateral de portas abertas e o laissez-faire que vinham do século XIX cederam, pois, a novos projetos nacionais que modificaram as políticas exteriores dos países latino-americanos. Não apenas políticas exteriores defensivas, mas condutas ousadas e autocompensatórias que sacrificavam o político ao econômico eram ensaiadas em toda parte, em uma demonstração de que, finalmente, os latino-americanos assimilavam um pouco do egoísmo dos grandes (CERVO, 2013, p. 08).

Ademais, as disputas pelos mercados latino-americanos por alemães, italianos e japoneses, passaram a preocupar os Estados Unidos que temiam perder sua hegemonia político-econômica na região, caso seus vizinhos se juntassem a estes países que já formavam, na Europa, alianças para um possível conflito. Para impedir esta aproximação e acabar com os ressentimentos nutridos, o governo estadunidense empreendeu uma nova política para o

¹⁸ A Doutrina Monroe (1823) abriu caminho para as intervenções estadunidenses no continente. Anunciada pelo presidente James Monroe (1758-1831), ela determinava que “em troca da não intervenção dos europeus na América, o presidente prometia a não interferência dos Estados Unidos nas questões exclusivamente europeias. Ao mesmo tempo, colocava-se como juiz e guardião de todas as questões que pudessem envolver a América como um todo, tanto na parte central como no cone sul do continente” (KARNAL et al, 2016, p. 105). Através do Corolário Roosevelt (1904), “os Estados Unidos se concederam o direito de intervenção militar preventiva para impedir intervenção europeia” (SCHOULTS, 2000, p. 325).

continente, conhecida como Política da Boa Vizinhança.

Lançada como ideia pelo presidente Herbert Hoover (1874-1964), ela foi colocada em ação pelo seu sucessor, Franklin Roosevelt (1882-1945), quando assumiu a presidência em 1933. A adoção da Política da Boa Vizinhança¹⁹ “significou fundamentalmente uma mudança de posição dos Estados Unidos com relação aos direitos internacionais. Tal política baseava-se no respeito aos direitos de soberania nacional dos países latino-americanos” (PRADO, M., 1995, p. 54). Prevendo o fim das intervenções militares e uma maior aproximação com a América Latina através da ampliação das relações comerciais e culturais, garantindo, mediante acordos, o papel dominante dos Estados Unidos.

A partir de então, o governo estadunidense passou a investir em pesquisas sobre várias nações, criando, em 1938, a Divisão de Relações Culturais do Departamento de Estado para fomentar a cooperação intelectual (MACCANN, 1995). No mesmo ano, o multimilionário estadunidense Nelson Rockefeller (1908-1979) voltou ao país, depois de uma viagem pelo continente, preocupado com a influência alemã na região. Rockefeller, que mantinha contato direto com Roosevelt, recomendou ao presidente criar uma contraofensiva.

Vários autores, como Moura (1991; 2012), Prado (1995) e Rinke (2015), apontam que a maior preocupação dos Estados Unidos, nos anos 1930, era o estreitamento das relações entre a Alemanha e a América Latina e a possível influência que o regime nazista poderia exercer no continente. Uma vez que, ao assumir o poder em 1933, Adolf Hitler (1889-1945) procurou fortalecer a economia e o exército, estabelecendo relações comerciais com países que pudessem oferecer matérias-primas para sua indústria e mercado para a venda de seus produtos. Através do comércio por compensação²⁰, mercadorias eram trocadas sem a necessidade do uso de moeda internacional, tornando o comércio com os alemães bastante atrativo para os países latino-americanos.

Também causava apreensão as relações militares entre a Alemanha e algumas nações latino-americanas, especialmente a Argentina e o Brasil. Existia uma forte “influência do pensamento militar alemão na formação de militares latino-americanos graças a missões que há

¹⁹ A este respeito ver também: SCHOULTS, Lars. **Estados Unidos: poder e submissão** – uma história da política norte-americana em relação à América Latina. Tradução: Raul Fiker. São Paulo: EDUSC, 2000. SANTOS, Fabio Murice dos. Política da Boa Vizinhança. In: SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. [et al] (Orgs.). **Enciclopédia das Guerras e Revoluções (1919-1945): época de fascismos, das ditaduras e da Segunda Guerra Mundial (1939-1945)**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2015, v. 02, p. 190-192.

²⁰ Através do sistema do marco *Askí*, a Alemanha pagava as matérias-primas com marcos que eram acumulados para a compra de produtos alemães. Assim, nenhum dos países precisava utilizar suas reservas cambiais para realizar transações comerciais. Os países latino-americanos forneciam matérias-primas importantes para a Alemanha e recebiam crédito para trocar por produtos industrializados. (MCCANN, 1995).

muito tempo tinham treinado exércitos e assegurado a influência no ensino militar de vários países do continente” (MOURA, 1991, p. 15). Havia, ainda, um grande contingente de imigrantes alemães que vivia na região e mantinha fortes laços com seu país de origem.

Além da Alemanha, Amado Cervo (2013), ao realizar pesquisa no campo das relações internacionais, destaca a presença de outros países disputando os mercados latino-americanos, na década de 1930. Segundo o autor, nesse período, “outras oportunidades que acirravam a competição no terreno dos negócios e da política internacional existiam, com a presença de velhos e novos atores: Grã-Bretanha, Itália, Espanha, União Soviética, Japão e outros” (2013, p. 17). Embora os negócios com os soviéticos fossem rejeitados pela maioria dos países, pelo temor de uma contaminação comunista, a concorrência alemã e as investidas japonesas²¹ alarmavam não só os empresários como o governo estadunidense.

Com seus interesses comerciais e políticos ameaçados, e diante de governos latino-americanos dispostos a negociar com parceiros capazes de oferecer ajuda financeira para o seu desenvolvimento, a saída encontrada foi criar mecanismos de aproximação que garantissem uma firme aliança entre os países latino-americanos e Washington. Nem que para isso fosse preciso ceder às necessidades imediatas dos seus vizinhos para obter cooperação e solidariedade continental durante a guerra.

Estudando este contexto é possível compreender como as mudanças operadas no continente, na década de 1930, permitiram a chegada de Robert King Hall à América Latina para estudar a educação da região. Isso foi possível graças aos incentivos promovidos pelo governo Roosevelt que, em 1940, aceitou a sugestão de Nelson Rockefeller e criou o *Office Of The Coordinator Of Inter-American Affairs* (OCIAA), dirigido pelo próprio empresário estadunidense. O Birô, como ficou conhecido, era uma agência ligada à segurança nacional dos Estados Unidos e tinha por objetivo:

Promover medidas de curto e longo alcance para recuperar as economias combalidas dos vizinhos latino-americanos (comprando sua produção agrícola e mineral exportável), bem como estabelecer um vigoroso programa educacional, de relações culturais, de informação e de propaganda. (MOURA, 1991, p. 21).

²¹ Cervo aponta que no início da década de 1930 a presença japonesa já era sentida na região. Contudo, ela não obteve sucesso devido “a guerra comercial americana, restrições cambiais, baixa capacidade de importação japonesa e a reação do nacionalismo econômico latino” (2013, p. 20). O autor destaca, ainda, uma forte campanha estadunidense, por meio da imprensa, contra a presença japonesa no comércio latino-americano. Com menor destaque, Rinke (2015) também menciona a presença japonesa na América Latina. Segundo o autor: “No início da guerra, a América Latina também seria alvo de uma ofensiva comercial japonesa. Aproveitando a ausência dos europeus, japoneses assinaram acordos de intercâmbio bilateral com o México e outros países.” (p. 131).

Cabia ao Birô estimular as relações culturais entre os Estados Unidos e a América Latina através da produção de filmes e documentários, programas de rádio, publicação de panfletos e revistas que divulgavam o *American Way of Life*. Pesquisas eram realizadas para saber, da opinião pública, qual a imagem dos estadunidenses sobre os latino-americanos e vice-versa. Artistas de vários países foram levados para *Hollywood*. Além de questões culturais, o Birô, através de seus projetos e pesquisas, ajudou os empresários estadunidenses a expandirem seus negócios na região (MOURA, 1991; TOTA, 2000; LOCHERY, 2015).

Incentivados por esta política de intercâmbio, dezenas de pesquisadores se dirigiram à América Latina para realizar investigações sobre educação, economia, política, etc. Entre eles, estava o jovem Robert King Hall que, em 1935, fez uma viagem pela América do Sul e se interessou em estudar a região. Ao ingressar no doutorado em Educação Comparada na Universidade de Michigan, no final dos anos 1930, Hall escolheu analisar os sistemas de controle federal da educação em três repúblicas latino-americanas: Argentina, Brasil e Chile.

Desta pesquisa, desenvolveu diversos trabalhos em perspectiva comparada. Entre eles, um estudo sobre o ensino de inglês na Argentina e no Brasil e os programas de combate ao analfabetismo na Argentina, Brasil e Chile. E também pesquisas sobre a educação secundária na Argentina, e o ensino primário no Chile.²² Para realizar estas investigações:

Mr. Hall had interviews with more than 60 important educational leaders, including two national ministers of education and the interventors of 14 states and provinces. During his travels to 34 cities carefully selected to present a cross-section of the educational scene he made a study of 141 schools²³.

²² HALL, Robert King. The projected reform in the secondary-school curriculum in Argentina. **The School Review**, p. 769-780, December 1936.

HALL, Robert King; STANTON, Margaret Gwenlier. Problems of elementary education in Chile. **The Elementary School Journal**, p. 347-358, January 1941.

HALL, Robert King; STANTON, Margaret Gwenlier. Combate ao analfabetismo nas repúblicas A.B.C.. **Revista Formação**. Rio de Janeiro, ano IV, nº 36, p. 18-29, Julho de 1941.

HALL, Robert King. English teaching in Argentina and Brazil. **The Elementary English Review**, v. 19, nº 03, p. 77-84, March 1942.

HALL, Robert King Hall. Federal control of education in Argentina, Brazil and Chile. **The School Review**, p. 651-660, November 1942.

²³ “Entrevistou mais de 60 importantes líderes educacionais, incluindo dois ministros nacionais de educação e os interventores de 14 estados e províncias. Durante suas viagens a 34 cidades, cuidadosamente selecionadas, ele fez um estudo de 141 escolas”. (Robert King Hall – Leading Authority on Latin American. **University of Iowa Libraries**: Traveling Culture, 1940, p. 02. (Tradução livre da autora). Disponível em: <http://digital.lib.uiowa.edu/cdm/ref/collection/tc/id/16261>. Último acesso 08/09/2017 às 10:11. Em entrevista concedida a um periódico brasileiro, em 1940, Hall forneceu dados semelhantes. Cf.: No Recife educador norte-americano. **Diário de Pernambuco**, Recife, 03 set. de 1940, ano XV, nº 207, p. 03.

Hall ministrou diversos cursos e palestras em instituições latino-americanas, a exemplo da Universidade do Chile, Universidade Nacional Maior de São Marcos (Peru), onde também recebeu o título de Professor Honorário; Universidade de La Plata, Buenos Aires, Córdoba e Tucumán (Argentina), Universidade do Brasil, Faculdade Nacional de Filosofia do Paraná, Secretaria de Educação Estadual da Bahia, entre outras.

No início da década de 1940, no ano seguinte à eclosão da Segunda Guerra Mundial e o avanço da Alemanha na Europa, os Estados Unidos intensificaram sua política de aproximação com a América Latina. Temendo uma vitória nazista e um possível ataque alemão ao continente americano, o governo estadunidense procurou apoio para um futuro conflito contra o Eixo. Por sua vez, os países latino-americanos utilizaram-se da importância adquirida pela região, durante a guerra, para obter, por meio da diplomacia e da barganha, acordos favoráveis ao desenvolvimento da industrialização e da modernização das Forças Armadas.

Foi o caso do México que se aproveitou do conflito para nacionalizar a exploração do setor petrolífero, obtida em 1938, depois de acordos com empresas privadas estadunidenses. E do Brasil, que obteve financiamentos para a construção da Usina Siderúrgica de Volta Redonda, em 1940 (CERVO, 2013; RINKE, 2015). Na Argentina, porém, o sentimento de antiamericanismo era forte o bastante para impossibilitar uma aproximação com os Estados Unidos, fazendo com que o país se mantivesse, durante quase toda a guerra, em posição de neutralidade.

Com a relutância argentina em apoiar a causa aliada e temendo uma aliança deste país com a Alemanha, os Estados Unidos voltaram seus esforços para o Brasil que passou a representar o principal foco de interesse estadunidense na região devido a uma série de fatores: a importância estratégica do Nordeste, a ameaça dos imigrantes alemães no Sul do país e a abundância de materiais estratégicos para a guerra. (LOCHERY, 2015).

Não por acaso, a partir da década de 1940, Hall voltou sua atenção para o Brasil e empreendeu uma série de viagens ao país com o objetivo de pesquisar, detidamente, seu sistema educacional. Na sua realização, recebeu auxílio de instituições estadunidenses e brasileiras através de bolsas de estudo, um avião disponível para seu transporte e a colaboração de órgãos oficiais, como o Ministério da Educação e Saúde (MES) e o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) na coleta de dados para suas investigações.

2.2- RELAÇÕES BRASIL-EUA DURANTE A SEGUNDA GUERRA MUNDIAL E AS PRIMEIRAS VIAGENS DE ROBERT KING HALL

Até o século XX, brasileiros e estadunidenses sabiam muito pouco uns sobre os outros. Durante o século XIX, enquanto os Estados Unidos estavam preocupados em assumir o controle da América do Norte, o Brasil lutava para proteger suas fronteiras e consolidar sua posição na América do Sul (MACCANN, 2011). Dominado pelos britânicos, a partir da década de 1880, o comércio internacional brasileiro passou também a ser disputado por estadunidenses, franceses e alemães.

Logo após a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), os Estados Unidos começaram a ocupar o lugar da Grã-Bretanha e no final dos anos 1920 já eram o principal parceiro comercial do Brasil. Com a crise de 1929, iniciada em *New York*, a economia do país foi diretamente afetada, promovendo o crescimento das relações comerciais com a Alemanha. Estabelecendo uma acirrada disputa entre alemães e estadunidenses pelos mercados brasileiros.

Internamente, a nação viveu uma reviravolta política com a ascensão de Getúlio Vargas ao poder através do movimento conhecido como Revolução de 1930²⁴. Assumindo o governo, Vargas deu início a uma série de ações a fim de promover a centralização tanto no campo político quanto econômico. Retirou os governadores e nomeou interventores para os estados, criou os Ministérios do Trabalho e da Educação e Saúde, o Instituto do Café, do Açúcar e Cacau para regular a produção e comercialização dos produtos agrícolas, leis de proteção ao trabalhador e uma legislação sindical para subordinar os sindicatos ao Estado (PANDOLFI, 2010; FAUSTO, 2015).

Também fazia parte dos seus planos promover a industrialização e transformar o país na maior potência político-econômica da América do Sul, inserindo-o no sistema internacional. Para isso, Getúlio Vargas precisava do financiamento para a construção de uma usina siderúrgica e para equipar e modernizar as Forças Armadas. Portanto, estava disposto a negociar com nações que pudessem oferecer investimentos, mantendo assim, contatos tanto com os Estados Unidos quanto com a Alemanha.

²⁴ O movimento conhecido como Revolução de 1930 marcou o fim da Primeira República (1889-1930). Foi resultado da insatisfação de grupos oligárquicos com a indicação de um candidato paulista para substituir o presidente Washington Luís, também paulista, nas eleições. Um acordo político garantia a alternância de candidatos dos estados de São Paulo e Minas Gerais à presidência. Com o rompimento do acordo pelos paulistas, os mineiros se uniram a outros grupos oligárquicos, fundando a Aliança Liberal que apresentou o gaúcho Getúlio Vargas como candidato. A derrota de Vargas nas eleições, em março de 1930, culminou num levante armado organizado pela Aliança e com o apoio de um grupo de tenentes. Vitorioso, Vargas assumiu o poder dando início a um governo que duraria quinze anos. Cf.: SKIDMORE, 2010; PANDOLFI, 2010; CAPELLATO, 2010; FAUSTO, 2015.

O comércio de compensação com a Alemanha oferecia a oportunidade de trocar mercadorias essenciais, que não poderiam ser obtidas no mercado internacional, visto que os dois países não possuíam reservas de câmbio. E o mais importante: os alemães estavam dispostos a vender armamentos para as Forças Armadas. Ademais, a forte influência alemã, presente nos círculos militares brasileiros, fazia com que importantes integrantes do governo, como Góes Monteiro (1889-1956) - Chefe do Estado Maior-, e Eurico Gaspar Dutra - Ministro da Guerra -, apoiassem a aproximação do Brasil com a Alemanha.

Muitos militares não escondiam sua admiração pela máquina de guerra alemã e acreditavam que ela seria imbatível caso um conflito fosse deflagrado na Europa. Também existia um número expressivo de imigrantes alemães vivendo em colônias no Sul do país, onde mantinham preservadas a língua e a cultura, estabelecendo fortes laços com seu local de origem.

Exercendo posições de influência, desde a década de 1930, os militares desempenharam um importante papel na manutenção de Vargas no poder. Ao chegar à presidência, através de um levante armado, Getúlio conseguiu ser eleito, indiretamente, por uma Assembleia Constituinte para exercer a presidência até 1938, quando eleições diretas seriam realizadas.

No entanto, a polarização política iniciada com o surgimento da Ação Integralista Brasileira (AIB), de inspiração fascista, liderada por Plínio Salgado (1895-1975), e da Aliança Nacional Libertadora (ANL), um movimento popular de esquerda, liderado por Luís Carlos Prestes (1898-1990), permitiram a Vargas junto com os militares organizar um golpe de Estado que garantiu sua permanência no poder até 1945. Conhecido como Estado Novo, o novo regime

Definiu-se pelo autoritarismo graças ao intenso controle político, social e cultural e pelo cerceamento das liberdades em muitos planos; houve repressão e violência extrema expressa nos atos de tortura. O período se caracterizou também pelas significativas mudanças promovidas pelo governo. Elas ocorreram em vários níveis: reorganização das esferas pública e privada, nova relação do Estado com a sociedade, do poder com a cultura, das classes sociais com o poder, do líder com as massas (CAPELLATO, 2010, p. 113).

Com a concretização do golpe e a adoção de um governo ditatorial²⁵, os Estados Unidos

²⁵ Skidmore (2010) descreve o Estado Novo como “uma versão brasileira abrandada do método fascista italiano” (p. 63). Capellato (2010) aborda mais profundamente as semelhanças, apontando que o Estado Novo, embora tivesse características próprias, teve clara inspiração nos modelos fascista/nazista europeu. “O governo não admitia semelhança com os regimes nazi-fascistas, procurando enfatizar a originalidade do Estado Novo. Mas compartilhavam muitas das ideias postas em práticas nesses regimes: legislação social, propaganda política, representação corporativista, e até mesmo o anti-semitismo se fez presente em certas esferas, sobretudo, na política de imigração” (p. 135). Fausto (2015) também traça paralelos entre as ações do governo Vargas e o regime fascista italiano, a exemplo da política trabalhista, segundo o autor, inspirada na *Carta del Lavoro*, vigente na Itália fascista (p.319).

passaram a temer uma aliança do Brasil com o regime fascista (italiano) e nazista (alemão). A forte influência dos militares e a aproximação com a Alemanha fizeram com que o governo estadunidense empreendesse uma série de medidas econômicas, políticas e culturais para combater a presença alemã e conseguir o apoio do Brasil em um futuro conflito.

No campo econômico, até o início da guerra, Vargas procurou estabelecer relações comerciais com Alemanha e Estados Unidos a fim de obter vantagens e evitar a dependência em relação a um dos dois países. Contudo, o bloqueio naval britânico acabou pondo fim ao comércio com os alemães. Os Estados Unidos procuraram estabelecer acordos comerciais e o financiamento para a produção de produtos estratégicos como minerais e borracha. O objetivo principal era impedir que estes materiais acabassem caindo nas mãos dos nazistas (MOURA, 2012).

Politicamente, o embaixador estadunidense no Brasil, Jeferson Caffrey (1886-1974), procurou se aproximar do ministro das relações exteriores, Oswaldo Aranha (1894-1960), no intuito de levar o país a se juntar à causa aliada e romper relações diplomáticas com o Eixo. Aranha, amigo do presidente e articulador político da Revolução de 1930, era conhecido por ser pró-Estados Unidos e forte apoiador da aliança entre os dois países (LOCHERY, 2015).

Através do OCIAA, os Estados Unidos empreenderam uma série de ações no campo cultural a fim de se aproximar do Brasil. A propaganda tornou-se a principal arma no combate à influência alemã e na divulgação dos valores estadunidenses. Pesquisas foram realizadas para descobrir o que os brasileiros pensavam dos Estados Unidos (TOTA, 2000). O intercâmbio cultural foi estimulado através da apresentação de músicos e pintores brasileiros em *New York* e pela vinda de atores e diretores estadunidenses ao Brasil para divulgar suas produções e fazerem filmes sobre o país.

Organizações como o Instituto Brasil-EUA (IBEU) desempenharam um importante papel na difusão da cultura estadunidense no Brasil. Instituição não governamental, o IBEU foi fundado no Rio de Janeiro, em 1937, com o objetivo de promover o intercâmbio cultural entre as duas nações através da concessão de bolsas para estudantes brasileiros nos Estados Unidos e vice-versa, oferecendo cursos de inglês, atividades educativas, recepcionando estadunidenses de passagem pelo Brasil e expondo obras de artistas de ambos os países.

Mantido através de doações de sócios e empresas, o IBEU era patrocinado por grandes companhias como a *Standard Oil Company* e a *Ford Motor Company*, entre outras. Além de instituições privadas, algumas universidades estadunidenses e órgãos do governo brasileiro, como o Ministério das Relações Exteriores (Itamaraty), concediam auxílio através de bolsas de intercâmbio para estudantes. Entre as universidades que forneciam bolsas para o instituto

estavam a *Michigan University* e a *Columbia University*, nas quais Robert King Hall estudou e foi professor. O pesquisador, inclusive, esteve presente no IBEU em algumas ocasiões, recebendo homenagens e realizando algumas palestras²⁶.

Em 1940, Hall recebeu uma bolsa do instituto para passar seis meses realizando pesquisas no Brasil. Em entrevista ao periódico *O Jornal* (RJ) fez questão de ressaltar que foi

[...] Um dos três estudantes de Michigan escolhidos para realizar o intercâmbio com o Brasil, por intermédio do Instituto Brasil-Estados Unidos. A bolsa foi fornecida pelo Itamaraty, graças a ação do ministro Oswaldo Aranha, sempre interessado na aproximação cultural entre os dois grandes países da América (HALL, 1940, p.07).²⁷

O pesquisador contou também com um avião, *Argentina Fellowship*, fornecido pela *Pan American Airways*, para que pudesse realizar um ano de viagens pela América do Sul. Principal empresa aérea estadunidense na década de 1930, a *Pan Am*, como ficou conhecida, disputou, nos anos 1940, o espaço aéreo brasileiro com a VARIG, CONDOR (subsidiárias alemãs) e VASP. Entre 1938 e 1941, os EUA temiam um ataque do Eixo ao continente. Por essa razão, procuraram afastar a influência alemã e italiana nas linhas aéreas latino-americanas “por meio de empréstimos para que as empresas passassem para mãos nacionais” (PRADO, M., 1995, p. 58).

Diante destas disputas, a *Pan American* foi favorecida, transformando-se na principal empresa aérea estrangeira no Brasil. Em troca, contribuiu com o governo estadunidense ao criar bases aéreas e campos de pouso que ajudaram, durante a guerra, a enviar homens e armas para a Europa. (MCCANN, 1995; RINKE, 2015).

Mesmo com todas estas investidas do governo estadunidense para conseguir uma aliança com o Brasil, quando a guerra começou, Vargas decidiu adotar uma política de *equilíbrio pragmático* (MOURA, 2012). Seu objetivo era manter a neutralidade no conflito e explorar ao máximo as oportunidades que o interesse dos EUA no país oferecia em termos de barganha política, militar e econômica. Uma divisão entre elementos pró-Eixo e pró-Aliados se fez presente em setores do governo, na imprensa e também entre os civis. A meta de Getúlio

²⁶ Numa pesquisa realizada na Biblioteca Nacional (RJ) tivemos acesso a alguns boletins publicados pelo IBEU entre os anos 1937 a 1954. De circulação interna, nestes boletins eram veiculadas a programação mensal do instituto, textos de intelectuais estadunidenses e brasileiros que divulgavam o intercâmbio entre os dois países e o modo de vida estadunidense. Robert King Hall aparece registrado no boletim nº 71 de 1949, num anúncio sobre uma série de palestras a serem ministradas por ele na instituição, e no boletim nº 74 do mesmo ano, no qual Hall publicou um texto intitulado *O surgimento da dignidade do trabalho*.

²⁷ Educação profissional e educação secundária mais flexível. **O Jornal**, Rio de Janeiro, 05 out. de 1940, ano XXII, nº 6.542, p. 07.

era conseguir a construção da siderúrgica e os armamentos, por isso, passou a pressionar os estadunidenses para fechar acordos que permitissem concretizar seus propósitos.

Com o desenvolvimento do conflito, um temor em relação à possibilidade de um ataque externo ao Brasil dividia opiniões entre os militares brasileiros e estadunidenses. Os primeiros preocupavam-se com uma invasão argentina através do Sul do país. Já os segundos, temiam um ataque alemão a partir do Nordeste, caso os britânicos fossem derrotados no Norte da África. Em vista disto, o governo estadunidense solicitou, em 1940, a autorização de Vargas para enviar tropas ao território brasileiro. O pedido foi visto com desconfiança por parte dos militares que se negaram a entregar a proteção do país aos Estados Unidos. A impossibilidade do governo estadunidense em fornecer armamentos²⁸ tornava ainda mais complicada a relação entre as duas nações.

Esta situação levou o governo brasileiro a continuar mantendo contato com os alemães para a compra de armas e munições. Todavia, navios brasileiros contendo armamentos comprados da Alemanha, antes da guerra, foram interceptados pelos britânicos em novembro de 1940, gerando uma crise diplomática. Com a intervenção do governo estadunidense, a situação foi resolvida e os navios liberados. Este acontecimento mostrou que os alemães não poderiam mais ser a fonte de equipamentos para o Brasil. Contudo, a necessidade dos Estados Unidos em obter o apoio brasileiro contra o Eixo e a autorização para a construção de bases aéreas e navais no Nordeste, deu ao país um forte poder de negociação.

Depois de várias reuniões e discussões, o governo estadunidense decidiu conceder empréstimos para a implantação de uma usina siderúrgica em Volta Redonda, em 1940. Embora não fizesse parte dos planos dos Estados Unidos se envolver na sua construção, a relutância brasileira em abrir mão da usina levou o governo estadunidense a aceitar um acordo através do qual, o governo brasileiro construiria a usina, os estadunidenses concederiam empréstimos para a compra do maquinário e empresas privadas ficariam responsáveis pela assistência técnica (MOURA, 2012).

No ano seguinte, os dois países fecharam um acordo de empréstimos para a compra de armas dos Estados Unidos. Em troca, o governo brasileiro se comprometia a manter vigilância

²⁸ Segundo Bosh (2005), os escândalos envolvendo o beneficiamento de banqueiros e fabricantes de armas durante a 1ª Guerra Mundial provocaram uma luta pelo pacifismo, dando origem aos Atos de Neutralidade, assinados durante a década de 1930. Os Atos de Neutralidade de 1935 proibiam a venda de armas a crédito ou o empréstimo de dinheiro a países que estivessem em guerra. Contudo, em março de 1941, o presidente Roosevelt conseguiu aprovar um programa que permitia a venda de armas e suprimentos aos países aliados por meio de empréstimos. O *Lend-Lease* foi de fundamental importância para a vitória aliada na guerra e permitiu a venda de armamentos e munições ao Brasil, maior exigência do país para apoiar os aliados (BOSCH, 2005; MOURA, 2012; RINKE, 2015).

sobre as ações de estrangeiros ligados ao Eixo no país, permitia o acesso a portos e aeroportos e a passagem de tropas estadunidenses pelo território brasileiro. O ataque japonês a *Pearl Harbor*, em dezembro de 1941, tornou inevitável o alinhamento do Brasil aos Estados Unidos. O governo brasileiro decidiu, então, autorizar a entrada de tropas e a construção de uma base aérea estadunidense em Natal (RN).

Comprometido em manter sob controle a conduta de alemães, italianos e japoneses residentes no país, o governo brasileiro intensificou sua política de nacionalização dos imigrantes, iniciada em 1937. Até então, “as populações de imigrantes não tinham se integrado por completo à sociedade brasileira” (LOCHERY, 2015, p. 46). Nas regiões de colonização, jornais, estações de rádio e escolas eram organizadas pelos próprios imigrantes e mantinham preservadas a língua e os costumes de sua terra natal. Poucas escolas ofereciam aulas em português e, em geral, não adotavam o currículo brasileiro.

A educação nas colônias alemãs e japonesas representou o principal interesse de pesquisa de Robert King Hall quando esteve no Brasil, durante a Segunda Guerra Mundial²⁹. Entre os meses de janeiro e outubro de 1940, o pesquisador estadunidense realizou inúmeras viagens para coletar dados. Com o avião disponibilizado pela *Pan Am*, visitou os estados de Minas Gerais, Goiás, Mato Grosso, Paraná, Bahia, Pernambuco, São Paulo e Santa Catarina. No penúltimo, conheceu os núcleos italianos da cidade de Piracicaba e alemães de Campinas³⁰. No último, percorreu todo o estado visitando as colônias alemãs ali residentes.

Enquanto esteve no país, Hall teceu diversos elogios às ações empreendidas pelo governo brasileiro no sentido de nacionalizar os imigrantes³¹. Em matéria bastante sugestiva, intitulada *O papel que o Brasil desempenhará depois da guerra*, publicada no jornal *A Ordem* (RN), em agosto de 1943, numa palestra sobre a Educação brasileira, ministrada na Universidade de Harvard, Hall discutiu o método utilizado no Brasil para combater a propaganda do Eixo no país:

Em Boston, o dr. Robert King Hall, da Universidade de Harvard, declarou numa conferência que o governo brasileiro adotou um método de lidar com os nazistas que poderia muito bem servir de exemplo para as outras Nações Unidas. O Brasil reconheceu a futilidade dos esforços de tentar convencer pela

²⁹ Durante a pesquisa nos deparamos com algumas fontes que faziam menção a um artigo de Hall sobre o tema. Contudo, não conseguimos ter acesso ao texto original. Segue a referência encontrada: HALL, Robert King. Foreign Colonies of Brazil - a North-American View. **The Inter-American Quarterly**, p. 5-19, jan./1941.

³⁰ Está em S. Paulo o professor Robert King Hall. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, 27 jul. de 1940, ano XL, nº 14.027, p. 03.

³¹ Em entrevistas concedidas a periódicos, Hall fez questão de elogiar as ações do governo brasileiro. A este respeito ver também: No Recife educador norte-americano. **Diário de Pernambuco**, Recife, 03 set. de 1940, ano XV, nº 207, p. 03.

força essas pessoas a se tornarem bons brasileiros. Em troca, procura demonstrar que o estilo de vida brasileiro é melhor que o nazismo, abrindo escolas sociais modelos, no lugar de uma escola clandestina fechada pelo governo³².

Em sua fala, Hall referia-se às ações empreendidas durante o Estado Novo, iniciadas com a criação do Decreto-Lei nº 383, de 18 de abril de 1938, através do qual ficava proibido o funcionamento de partidos políticos e a circulação de periódicos estrangeiros. Determinava, ainda, a criação de escolas públicas no lugar das escolas de imigrantes, instituindo a adoção do uso de português e do currículo escolar brasileiro. Com isso, Vargas pretendia eliminar não apenas a influência do Eixo, mas também nacionalizar os imigrantes e criar um Estado forte e coeso.

No ano anterior à palestra de Hall, a aliança entre Brasil e Estados Unidos foi efetivada com o rompimento das relações diplomáticas com o Eixo e a entrada do país no conflito, depois do torpedeamento de vários navios brasileiros por um submarino alemão³³. Pensando no papel que o país poderia desempenhar no mundo pós-guerra, Getúlio Vargas decidiu enviar tropas para lutar na Europa ao lado dos Aliados. Criada em 1943, “a Força Expedicionária Brasileira (FEB) era composta por unidades de todo o território nacional, incluindo militares regulares, conscritos convocados e voluntários” (FERRAZ, 2005, p.46).

MacCann (1995), Moura (2012) e Lochery (2015) apontam para o fato de que o envio de tropas para lutar no conflito foi resultado de uma exigência brasileira. Os Estados Unidos, em nenhum momento, esperaram este tipo de colaboração do Brasil. Na verdade, para os estadunidenses a maior contribuição a ser oferecida para os esforços de guerra deveriam ser realizados através do fornecimento de materiais estratégicos e da concessão de bases aéreas para abastecer o exército Aliado no norte da África.

A relutância em enviar tropas brasileiras ao *front* era justificada, pelo governo estadunidense, pela falta de equipamento e preparo do exército brasileiro para participar de uma guerra. Francisco Ferraz (2005), ao estudar a participação do país no conflito, destacou a situação precária do exército cuja falta de armamentos, munições e contingentes dificultava o envio da FEB para a Europa. A força expedicionária era um fiel retrato do Brasil, composto por:

³² O papel que o Brasil desempenhará depois da guerra. **A Ordem**, Rio Grande do Norte, 03 ago. de 1943, ano VIII, nº 2.326, p. 04.

³³ Entre 15 e 17 de agosto de 1942, cinco navios brasileiros foram torpedeados e afundados pelo submarino alemão U-507. Mais de 600 pessoas morreram nos ataques. Alguns dos torpedeamentos ocorreram próximo a praias sergipanas. Sobre o assunto, Cf.: MAYNARD, Dilton; MAYNARD, Andreza. **Leituras da Segunda Guerra Mundial em Sergipe**. São Cristóvão: Editora UFS, 2013.

Jovens trabalhadores rurais e urbanos, provenientes das classes populares, entremeados com alguns membros da classe média e poucos membros da elite. Sua escolaridade média era baixa, sua compreensão do que era aquela guerra e das razões por que lutar nela era, em geral, mínima. (FERRAZ, 2005, p. 49).

Depois de uma preparação básica, no Brasil, a FEB partiu para a Itália onde recebeu treinamento e armas dos militares estadunidenses, aos quais os soldados brasileiros ficaram subordinados. Para Gerson Moura (2012) a atuação da FEB foi extremamente modesta e não conseguiu dar ao Brasil o peso político esperado. Ferraz (2005) e Lochery (2015) destacaram a importância da atuação dos brasileiros no *front* para o teatro de guerra italiano. “Em um balanço sobre a atuação da FEB em combate, seu desempenho pode ser equiparado ao das melhores unidades aliadas envolvidas na frente italiana” (FERRAZ, 2005, p. 65).

Autores como Frank MacCann, Gerson Moura, Neil Lochery e Francisco Ferraz apresentaram, em seus trabalhos, algumas divergências quanto à participação do Brasil na guerra, aos objetivos alcançados pelo governo Vargas e à hegemonia estadunidense no país. Porém, todos constataram que a política de barganha, exercida pelo governo brasileiro, durante a Segunda Guerra Mundial, só foi possível graças aos interesses que os Estados Unidos tinham em manter sua posição no continente americano, mas principalmente, ao poder de negociação que o Brasil soube exercer para alcançar seus objetivos.

2.3- O PÓS-GUERRA (1945-1951) E O RETORNO DE ROBERT KING HALL AO BRASIL

No Brasil, o pós-guerra marcou o alinhamento do país aos Estados Unidos e o retorno do regime democrático, com a saída de Getúlio Vargas do poder, depois de quinze anos à frente do Executivo. A luta dos brasileiros contra os regimes ditatoriais, na Europa, deixou visíveis, a partir de 1942, as contradições do Estado Novo (CAPELLATO, 2010) e estimulou o crescimento de movimentos de oposição que reivindicavam liberdade de imprensa e a organização de novas eleições. Todavia, mesmo previsto pela Constituição de 1937, o processo eleitoral de 1943 foi adiado.

O objetivo de Vargas era esperar o fim do conflito para iniciar a transição democrática. Esta atitude gerou a desconfiança de vários setores que temiam um novo golpe. Diante disso, grupos oligárquicos, empresários, setores da classe média, como jornalistas, advogados, intelectuais e militantes comunistas começaram a pressionar o governo. Os militares, articuladores do golpe de 1937, também passaram a se posicionar a favor do fim do Estado

Novo.

No final de outubro de 1944, o general Eurico Gaspar Dutra, ministro da guerra desde 1936 e avesso à democracia, voltou de uma inspeção das forças brasileiras na Europa convencido de que a massa dos oficiais, agora sob influência dos Estados Unidos e ansiosos pela ajuda militar norte-americana no pós-guerra, apoiariam o estabelecimento de instituições representativas democráticas no Brasil. (BETHELL, 1996, p. 73).

Para acalmar os ânimos, em 1945, Vargas deu início à abertura do regime com a extinção do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), a anistia aos presos políticos, o fim da repressão à oposição e a marcação de eleições para dezembro. Novos partidos foram criados: o Partido Social Democrático (PSD), a União Democrática Nacional (UDN) e o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), este último ligado a Getúlio e seus seguidores. A anistia marcou, ainda, o retorno de Luís Carlos Prestes e do Partido Comunista Brasileiro (PCB) ao cenário político nacional.

Além destes, um movimento conhecido como *Queremista* começou uma campanha solicitando a abertura de uma Assembleia Constituinte e a elaboração de uma nova Constituição, com Vargas governando até que ela estivesse pronta. O apoio dos comunistas, com o discurso de Prestes em favor da “Constituinte com Getúlio” e a crescente mobilização dos partidários de Vargas em torno do queremismo geraram uma série de desconfianças, não apenas entre seus opositores, mas também no governo estadunidense.

Bethell (1996) e Moura (2012) apontam para uma crescente preocupação por parte do embaixador dos Estados Unidos no Brasil, Adolf Berle (1895-1971), de uma possível continuidade de Vargas no poder. Este temor residia na possibilidade de se estabelecer “uma ditadura populista-nacionalista, talvez com amparo comunista” ou através de “um golpe militar preventivo, com a implantação de uma ditadura militar que talvez se aproximasse da Argentina e fortalecesse o bloco peronista contra os Estados Unidos” (BETHELL, 1996, p. 88).

A maior preocupação do governo estadunidense era “assegurar que as forças envolvidas na transição do Estado Novo para a democracia tivessem laços bem firmes com Washington” (MOURA, 2012, p. 172). Assim, o antigo apoio que Vargas tinha dos Estados Unidos foi retirado quando “se tornou claro que o movimento para mantê-lo no poder estava associado ao Partido Comunista” (2012: p. 173). Afinal, combater o comunismo era o principal objetivo da política estadunidense no pós-guerra.

Em outubro, os militares depuseram Vargas dando fim ao Estado Novo. O presidente do Supremo Tribunal Federal (STF), José Linhares (1886-1957), assumiu a presidência interina e as eleições foram marcadas para 02 de dezembro de 1945. Três candidatos foram lançados: o

general Eurico Gaspar Dutra (PSD), o brigadeiro Eduardo Gomes (1896-1981) – UDN - e Yedo Fiúza (1894-1975) - PCB. Posteriormente, o PTB e Vargas também declararam apoio a Dutra que venceu com 55% dos votos.

Ao assumir a presidência, em janeiro de 1946, Eurico Gaspar Dutra deu início à criação de uma Assembleia Constituinte para elaborar uma nova Constituição. Promulgada em setembro, a nova Carta garantia a liberdade de expressão e religião e estendia o direito ao voto a todas as mulheres. Ao mesmo tempo que o restringia a pessoas alfabetizadas, fazendo com que “mais da metade da população brasileira ficasse excluída do exercício político” (SKIDMORE, 2010, p. 98). Manteve, ainda, o princípio corporativista dos sindicatos, limitando a sua ação e impedindo-os de se organizarem nacionalmente.

Mesmo com uma nova Constituição e o restabelecimento do regime oficialmente democrático, o governo Dutra foi caracterizado por intensa perseguição política, com o expurgo de funcionários públicos ligados ao Partido Comunista, repressão aos movimentos sociais, sindicais e partidos políticos de esquerda. Já em 1947, colocou o Partido Comunista na ilegalidade e cassou os mandatos de todos os políticos do partido, mesmo que eleitos democraticamente.

A repressão à imprensa tornou-se constante, gerando uma série de conflitos entre trabalhadores, funcionários de jornais e a polícia. Periódicos foram retirados de circulação, sedes invadidas e destruídas. “Verificou-se a violação da liberdade de informação e emprego abusivo de força para garantir a aplicação de medidas arbitrárias de legalidade, no mínimo, duvidosa” (MUNHOZ, 2002, p. 52). Notícias de maus tratos e violência contra militantes e jornalistas chegaram a ser registradas na imprensa da época.

No plano internacional, Dutra empreendeu uma política de alinhamento aos Estados Unidos, rompendo, em 1947, as relações diplomáticas com a União Soviética. Segundo Sidnei Munhoz (2002) e Moniz Bandeira (2007), esta decisão não teve interferência do governo estadunidense. Embora tenha sido justificada em decorrência da veiculação de notícias ofensivas ao presidente brasileiro em jornais soviéticos, estes autores apontam que o rompimento tratou-se de uma ação planejada pelo governo de Eurico Dutra, conhecido nos círculos militares como um anticomunista ferrenho.

Vale ressaltar que o Brasil já apresentava um histórico de perseguição ao comunismo antes mesmo da Guerra Fria. Fosse contra os sindicatos organizados por comunistas, periódicos, ou o próprio partido que, desde sua criação, foi várias vezes invadido, fechado e seus militantes duramente reprimidos. No pós-guerra, com a bipolarização entre capitalismo e comunismo, e a influência que os militares estadunidenses passaram a exercer sobre o exército

brasileiro depois do conflito, o anticomunismo ganhou projeção e passou a ser considerado questão de vital importância para manutenção da Segurança Nacional (MENDES, 2012).

Como parte da estratégia brasileira, para o pós-guerra, o país tentou conseguir o máximo possível de participação no cenário político internacional. Para tanto, pleiteou um assento permanente no Conselho de Segurança da recém-criada Organização das Nações Unidas (ONU). Porém, teve seu ingresso vetado pela União Soviética e perdeu o apoio, dado inicialmente a sua candidatura, pelos Estados Unidos.

O Brasil continuou a participar de maneira atuante nas comissões da ONU e no conselho de segurança, como membro não permanente. Acreditando ser um aliado especial dos Estados Unidos, a presença do país na ONU foi marcada pelo apoio aos estadunidenses em todas as decisões importantes e a oposição às iniciativas soviéticas ou de países comunistas (MOURA, 2012). Conforme Visentini:

Em função do ativo apoio a Washington durante a Segunda Guerra Mundial e do alinhamento automático na Guerra Fria, os conservadores brasileiros então no poder esperavam manter relações especiais com o governo norte-americano (2011, p. 213).

Isto, porém, não aconteceu, visto que os Estados Unidos estavam mais preocupados com a reconstrução econômica da Europa e a situação política na Ásia. A América Latina, no início da Guerra Fria, não era uma área prioritária pois já tinham garantido sua hegemonia na região durante o conflito. Com seus recursos financeiros destinados à Europa, os Estados Unidos procuravam estimular a abertura das economias latino-americanas para as empresas privadas estadunidenses. Neste momento, as preocupações imediatas do Departamento de Estado eram “ampliar as exportações para a Europa em reconstrução e para a área do dólar e, substituir os empréstimos de governo a governo pelos investimentos privados” (CERVO, 2013, p. 70).

Assim como sua política externa, as ações econômicas do governo Dutra também foram marcadas pela abertura dos mercados ao capital estrangeiro. Em 1946 e 1947, o Brasil foi invadido por “importações de bens de toda espécie, favorecida pela valorização da moeda brasileira, o que levou praticamente ao esgotamento das divisas” (FAUSTO, 2015, p. 344). Com o rápido crescimento da inflação, o país adotou, a partir de 1947, uma política de controle das importações e dos gastos, o que proporcionou uma aceleração do crescimento industrial (SKIDMORE, 2010).

As constantes tentativas do governo brasileiro em conseguir ajuda econômico-financeira dos Estados Unidos foram respondidas de modo evasivo, com sugestões para “a

utilização de recursos internos e o estabelecimento de condições propícias à atração de capital privado norte-americano” (VISENTINI, 2011, p. 214). O governo estadunidense procurava manter acordos de cooperação técnica, com envio de especialistas para trabalhar juntamente com brasileiros em comissões cujo objetivo era oferecer indicações de melhorias para a indústria, saúde e educação. Todavia, estes acordos não estabeleciam ou garantiam a ajuda financeira do governo estadunidense.

Embora tivessem direcionado seus investimentos para a Europa em reconstrução, os Estados Unidos continuaram a estimular o intercâmbio científico com a vinda de pesquisadores ao Brasil para estudar a economia, educação e recursos naturais do seu aliado. Ao mesmo tempo, promoviam a ida de brasileiros aos Estados Unidos para realizarem cursos de aprendizagem técnica. Ainda que os países europeus e asiáticos fossem o foco da sua política internacional, era preciso manter a hegemonia junto aos seus aliados latino-americanos.

Foi neste contexto que Robert King Hall retornou ao Brasil, em 1948, para realizar novas pesquisas. A sua última passagem pelo país fora em outubro de 1940. As fontes indicam que durante estes oito anos ele esteve em missões a serviço do governo estadunidense na Ásia. Assim que chegou, Hall concedeu entrevista ao periódico carioca *O Jornal* (RJ) afirmando que retornava para:

Encontrar-se com ex-alunos do *Teachers College* da *Columbia University*; visitar líderes da educação brasileira que não teve oportunidade de ver desde o início da guerra; visitar alguns centros brasileiros e depois seguir para a Argentina a fim de dar um curso rápido na Universidade de Tucumán³⁴.

As afirmações de Hall indicam seu estreito contato com “líderes da educação brasileira”, referindo-se a intelectuais ligados a órgãos educacionais do país. Algumas fontes, como telegramas e jornais, nos indicavam a proximidade de Hall com diversas figuras do meio educacional, como o ministro da educação de Vargas, Gustavo Capanema (1900-1985), os diretores do INEP, Lourenço Filho (1897-1970) e posteriormente, Murilo Braga de Carvalho (1912-1952), os sociólogos Arthur Ramos (1903-1949) e Gilberto Freyre (1900-1987), entre outros³⁵.

³⁴ Interesse norte-americano pelos estudantes estrangeiros. **O Jornal**, Rio de Janeiro, 13 jun. de 1948, ano XXX, nº 8.627, p. 01

³⁵ Citamos alguns exemplos: uma nota publicada no *Correio Paulistano*, em 08 de agosto de 1940 informava que Robert King Hall “esteve em visita de cortesia ao dr. Mario Lins [secretário de educação do estado de São Paulo] acompanhado do prof. Humberto de Souza Leal, inspetor do ensino secundário”. (Notas e Comentários. **Correio Paulistano**, São Paulo, 08 ago. de 1940, ano LXXXVII, nº 661, p. 04).

Outras matérias, publicadas no ano de 1948, revelavam o contínuo interesse de Robert King Hall pela educação nas áreas coloniais japonesas e alemãs. Ao passar por São Paulo, a *Gazeta de Notícias* (RJ) informava que Hall “encontra-se em visita de contato com os centros da instrução brasileira, com os quais reaviva conhecimentos diretos adquiridos antes da guerra³⁶”. Os conhecimentos aos quais a notícia fazia menção eram justamente os estudos desenvolvidos por Hall, no início da guerra, sobre os japoneses e alemães residentes no Brasil.

Ainda sobre sua estadia em São Paulo, o *Diário de Notícias* (RJ) esclarecia que a passagem de Hall pelo estado tinha o intuito de “realizar observações sobre o comportamento de núcleos japoneses no após guerra”³⁷. Em agosto do mesmo ano, o periódico *Vida Política* (RJ) publicou um relato, escrito por Hall, sobre uma viagem realizada de carro por Santa Catarina, na qual visitou colônias alemãs³⁸. No texto, o pesquisador estadunidense afirmava que “há oito anos atrás que fiz uma das mais interessantes experiências da minha carreira profissional: uma viagem de automóvel através do estado de Santa Catarina, percorrendo colônias alemãs especialmente” (HALL, 1948)³⁹.

De volta ao Brasil, Robert King Hall fez o mesmo percurso, desta vez, para verificar qual a reação dos alemães e japoneses em relação à derrota do Eixo na Guerra e qual o grau de adaptação destes imigrantes ao sistema educacional brasileiro. Na sua realização, contou com a assistência do Secretário de Educação estadual de Santa Catarina, Armando Simone Pereira, e do inspetor do ensino nas zonas coloniais, Luiz Trindade. Sobre o que viu, oito anos depois de sua passagem pelo estado, afirmou:

Se eu não tivesse sabido que tal área antes fora predominantemente germânica e que, pouco antes da guerra, constituía um problema nacional sério, dificilmente chegaria a crer que ela jamais tivesse sido uma colônia alemã (HALL, 1948)⁴⁰.

No dia 25 de agosto, também uma nota publicada no *Diário de Notícias* informava: “esteve em visita de despedida ao ministro da educação, o professor Robert King Hall, da Universidade de Michigan”. (Prof. Robert King Hall. **Diário de Notícias**, Rio de Janeiro, 25 ago. de 1940, ano XI, nº 5. 470 p. 06).

Em setembro de 1940, quando estive em Recife, Hall foi recebido por Gilberto Freyre. Em matéria publicada pelo *Diário de Pernambuco*, o pesquisador estadunidense aparece ao lado de Freyre num jantar realizado em sua homenagem. A respeito, Cf.: No Recife educador norte-americano. **Diário de Pernambuco**, Recife, 03 set. de 1940, ano XV, nº 207, p. 03.

³⁶ Educador americano visita São Paulo. **Gazeta de Notícias**, Rio de Janeiro, 16 jun. de 1948, ano 73, nº 138, p. 03.

³⁷ Obra também nacionalizadora. **Diário de Notícias**, Rio de Janeiro, 24 jul. de 1948, ano XX, nº 4.709, p. 05.

³⁸ Notas de viagem através do estado de Santa Catarina. Por Robert King Hall. **Vida Política**, Rio de Janeiro, 24 ago. de 1948, p. 01.

³⁹ *Ibidem*.

⁴⁰ *Ibidem*.

Além da pesquisa sobre os imigrantes, Robert King Hall também deu início, em seu retorno ao país, a investigações sobre o ensino industrial e rural brasileiro, tendo atuado em algumas instituições como técnico. Nos anos de 1948, 1949 e 1950, Hall esteve durante vários meses no Brasil ministrando palestras, cursos e trabalhando em projetos do governo brasileiro, como o programa de educação rural coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, com o qual contribuiu entre 1949 e 1950.

A partir de 1952, não encontramos registros de passagens de Hall pelo Brasil. A falta de fontes sobre sua vida nos impede de apontar os reais motivos do fim de suas viagens ao país. Contudo, os indícios encontrados indicam que seu interesse, a partir deste período, voltou-se para o Oriente Médio, onde foi atuar junto a uma companhia petrolífera saudita. Para realizar este trabalho, Hall abandonou seu cargo de professor na Universidade de Columbia. É possível que isso também fosse reflexo do crescente desinteresse dos Estados Unidos pela América Latina e seu aliado mais importante no continente.

Afinal, o Brasil não se configurava mais como um aliado a ser conquistado e, portanto, os Estados Unidos não se sentiam obrigados a ceder às necessidades do país, como acontecera durante a guerra. “A mudança nos objetivos estratégicos dos Estados Unidos, que se voltaram então para a Europa e Ásia, vedaram um papel importante na política externa estadunidense à América Latina, que se tornara área de hegemonia pacífica” (MOURA, 2012, p. 256). O governo Dutra se viu incapaz de manter o poder de barganha que o Brasil desfrutara durante o conflito.

O governo brasileiro não tinha condições de obter ganhos econômicos, políticos e militares do governo estadunidense, pois sua política externa já estava condicionada aos interesses deste país. E “a medida que o Brasil se mostrava um aliado incondicional, os EUA passaram a ceder menos aos interesses brasileiros” (MUNHOZ, 2002, p. 47). Assim, o pós-guerra foi marcado pela consolidação da aliança e a crescente dependência do Brasil em relação aos Estados Unidos.

2.4- ROBERT KING HALL E AS MISSÕES ESTADUNIDENSES NO BRASIL

Diante do cenário apresentado, foi possível perceber que o interesse de Robert King Hall pela Educação brasileira ocorreu ao mesmo tempo em que os Estados Unidos buscavam se aproximar do Brasil e da América Latina. Inicialmente, as suas pesquisas estavam voltadas para o estudo da Educação latino-americana, mais especificamente, da Argentina, Brasil e

Chile. Depois, o foco de suas investigações direcionou-se ao Brasil, num momento em que as ações do governo estadunidense também voltaram-se para este país. Mas afinal, quem era Robert King Hall?

Através de fichas consulares que tratam de sua entrada no Brasil⁴¹, descobrimos que Robert King Hall (1912 – 1981) nasceu em *Kewanee*, Illinois. Seus pais se chamavam Nelson Hall e Nelly Hall. Todavia, não conseguimos obter nenhuma fonte que pudesse nos esclarecer sobre sua juventude ou condição social. Sobre sua vida pessoal, sabemos apenas que casou, em 1938, com Margaret Wheller Hall (1908-2011) com quem teve três filhos: Louise, Margot e Marshall.

Margaret era oriunda de uma rica família da pequena cidade de Castine, no estado do Maine⁴². Gradou-se em História e Francês pelo *Wheaton College*, Illinois. Em 1935, ingressou no mestrado na *Radcliffe College*, uma instituição de ensino superior para mulheres vinculada à Universidade de Harvard. É provável que tenha conhecido Robert King Hall neste período, visto que ele também estudava em Harvard. Após concluir o curso, viajou para a França onde viveu por um ano. Ao retornar aos Estados Unidos casou-se com Hall.

A esposa sempre acompanhou o marido nas missões realizadas por ele em outros países, tendo se mudado com toda a família para a Arábia Saudita, em 1955, quando Hall se tornou consultor da *Arabian American Oil Company*. Neste país, Margaret atuou como professora de história numa escola do consulado estadunidense. Depois que Hall faleceu, em 1981, ela retornou a Castine para viver com sua família até sua morte, em 2011.

Profissionalmente, a vasta formação de Robert King Hall permitiu-lhe ocupar postos de destaque em algumas universidades, como Michigan e Columbia. Atuou na *Cranbrook School*⁴³, uma escola privada para rapazes localizada em *Bloomfield Hills*, Michigan. Em

⁴¹ Encontramos fichas referentes a fevereiro e maio de 1940; setembro de 1942; abril de 1948; março, julho e novembro de 1949; maio e outubro de 1950 e janeiro e maio de 1952. Disponível em: <https://www.familysearch.org/>. Último acesso: 20/11/2017, às 20:02.

⁴² Castine tem uma população de menos de 2.000 pessoas, segundo censo de 2010. É famosa por abrigar a *Maine Maritime Academy*, universidade de formação da marinha e indústria marítima nos Estados Unidos, fundada em 1941. É uma das seis escolas de formação de marinheiros nos Estados Unidos. O avô de Margaret foi um famoso médico e historiador de Castine, Dr. George Wheller. As informações coletadas sobre Margaret Hall foram encontradas em fichas consulares, ficha de obituário e numa matéria publicada no jornal *The Castine Visitor* em 2011, por ocasião de seu falecimento. O jornal encontra-se disponível em: <http://www.castinehistoricalsociety.org/wp-content/uploads/2017/05/Visitor-Spring-2011.pdf>. Último acesso: 20/11/2017, às 20:10.

⁴³ A *Cranbrook School* faz parte de uma rede de instituições privadas, criadas por George Booth formadas pela *Cranbrook School* para rapazes, a *Kingswood School* para moças, a Academia de Arte de *Cranbrook*, o Instituto de Ciências e a Igreja de Cristo, tudo isto dentro de uma área de 400 acres. A *Cranbrook* oferece cursos primários, secundários e preparatórios para o ingresso nas melhores universidades estadunidenses. Em 1985, a escola tornou-se mista. Entre algumas das personalidades famosas que se formaram na instituição estão: Alan K. Simpson (ex-

Columbia, trabalhou como professor de Educação Comparada do *Teachers College*, substituindo Izaak Kandel⁴⁴ (1881 – 1965) quando este se aposentou. Entre 1953 e 1957 foi editor do *The Year Book Education*⁴⁵, importante periódico patrocinado pelo *Teachers College* e a Universidade de Londres.

Atuando no *Teachers College*, a partir de meados dos anos 1940, Hall ocupou posição de destaque na instituição que desde 1923, com a criação do *International Institute*, procurava ampliar e promover estudos internacionais sobre educação. Segundo Warde (2016), a criação deste instituto representou o esforço, após a Primeira Guerra Mundial, de contribuir para a hegemonia dos EUA, por meio da internacionalização dos valores e da experiência democrática estadunidense. Por isso, o *College* passou a receber grande número de estudantes estrangeiros, financiando sua estadia através de apoio financeiro concedido por grandes grupos empresariais, como a Fundação Rockefeller.

O próprio Hall, em entrevista concedida ao periódico *O Jornal* (RJ), em 1948, falou sobre o número crescente de estudantes estrangeiros presentes nos EUA no pós-guerra. Apresentou algumas medidas elaboradas pelas universidades, visando à permanência destes alunos no país: criação de programa de saúde, auxílio e orientação, alojamento em casas de famílias estadunidenses. Destacando, ainda, que

Nos últimos 25 anos estiveram no Teachers College 37 estudantes brasileiros, mas ao voltarem para o Brasil sua influência foi muito maior do que esse número levaria a crer. Alguns nomes servirão de exemplo: Isaias Alves, Anísio Teixeira, Farias Góis, Amilta de Castro Monteiro, Noemy da Silveira Rudolfer⁴⁶.

senador), Selma Blair (atriz), Alexi Lalas (ex-jogador de futebol). Fonte: <https://schools.cranbrook.edu/page>. Último acesso: 20/11/2017, às 20:31.

⁴⁴ Izaak Leon Kandel foi um importante pesquisador romeno, radicado nos Estados Unidos. Foi um dos pioneiros no campo da Educação Comparada. Suas principais contribuições estão no campo da educação comparada, teoria educacional e história da educação. Criou e dirigiu, até 1947, o *International Institute of Education*, da Universidade de Columbia. Com a saída de Kandel, Hall ocupou a direção do departamento de Educação Comparada do *Teachers College*. Entre suas obras mais famosas estão: *History of Secondary Education* (1930), *Comparative Education* (1933) e *The Cult of Uncertainty* (1943). Cf.: <http://education.stateuniversity.com/pages/2144/Kandel-Isaac-L-1881-1965.html>. Último acesso: 20/11/2017, às 20:35.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **Educação Comparada**. 3ª Ed. – Brasília: MEC/INEP, 2004.

⁴⁵ Não confundir com o *Educational Yearbook*, criado, em 1924, por Isaac Kandel na Universidade Columbia. Este influenciou na criação do *Year Book of Education* em 1932, fundado em Londres por Robert Evans. Cf.: WARDE, Mirian Jorge. O International Institute do Teachers College, da Columbia University, como epicentro da internacionalização do campo educacional. **Cadernos de História da Educação**, v. 15, nº 01, p. 190-221, jan./abr. 2016.

⁴⁶ Interesse norte-americano pelos estudantes estrangeiros. **O Jornal**, Rio de Janeiro, 13 jun. de 1948, ano XXX, nº 8.627, p. 01.

Alguns destes brasileiros, como Anísio Teixeira, Isaias Alves e Noemy Rudolfer,⁴⁷ desempenharam importante papel no campo educacional brasileiro. Esse incentivo ao intercâmbio contribuiu para construir uma ampla rede de contatos entre o *College* e intelectuais em todo o mundo. Por esse motivo, sua direção e corpo docente eram formados por professores renomados, com estudos internacionais e no campo da Educação Comparada, como Kandel e Hall, que realizavam palestras pelo mundo. Através destes contatos é que a instituição conseguia nomear professores, técnicos e consultores para atuarem em órgãos governamentais e em reformas educacionais de outros países (WARDE, 2016).

Este foi o caso de Robert King Hall que atuou no Japão a serviço do governo estadunidense e realizou trabalho pioneiro nos estudos sobre a educação japonesa do período anterior à ocupação. Enquanto esteve no país asiático, desenvolveu pesquisas que deram origem a três livros: *Kokutai no Hongi: cardinal principles of the national entity of Japan* (Harvard University Press, 1949), uma tradução acompanhada de introdução, notas e apêndices de uma cartilha japonesa, publicada originalmente em 1937, cujo objetivo era orientar os professores sobre seu papel na formação de jovens leais à nação e ao imperador. *Sūshin: the ethics of a defeated nation* (Bureau Of Publications, Teachers College, 1949) é um estudo sobre os conteúdos dos livros didáticos das escolas primárias japonesas e seu caráter doutrinário. E *Education for a New Japan* (Yale University Press, 1949), que retrata a situação da educação durante o período inicial da ocupação.

A participação de Robert King Hall nessas missões revela a ligação deste pesquisador com o governo estadunidense, especialmente com setores militares. Hall parecia apresentar os dois tipos de capital científico definidos por Bourdieu:

De um lado, um poder que se pode chamar temporal (ou político), poder institucional e institucionalizado que está ligado à ocupação de posições importantes nas instituições científicas, direção de laboratórios ou

⁴⁷ Anísio Teixeira (1900-1971) - educador baiano, difusor do movimento da Escola Nova. Ingressou no *Teachers College* em 1927, onde conheceu John Dewey. Exerceu cargos administrativos, tendo sido responsável pela fundação da Universidade do Distrito Federal, em 1935. Cf.: NUNES, Clarice. **Anísio Teixeira**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2010.

Isaias Alves (1888-1968) - educador baiano, um dos responsáveis pela criação da Faculdade de Filosofia da Bahia. Desenvolveu trabalhos voltados para testes de inteligência, tendo se especializado em psicologia pelo *Teachers College*, em 1931. Cf.: ROCHA, Ana Cristina Santos Matos. Intelectuais e política educacional: a experiência de Isaias Alves. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 25., Fortaleza/CE, 2009. **Anais do 25º Simpósio Nacional de História**, Fortaleza/CE, 2009.

Noemy da Silveira Rudolfer (1902-1980) - educadora paulista. Como bolsista, estudou psicologia no *Teachers College*, tornando-se tradutora, no Brasil, dos livros de seus professores estadunidenses. Ocupou a chefia do Departamento de Educação do Estado de São Paulo, em 1931, e atuou como professora da Universidade de São Paulo. Cf.: MORAES, José Damiro de. Noemy Rudolfer e a organização da escola e do mundo do trabalho nos anos 1920 e 1930. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, nº 2, p. 485-497, abr./jun. 2012.

departamentos, pertencimento a comissões, comitês de avaliação, etc., e ao poder sobre os meios de produção (contratos, créditos, postos etc.) e de reprodução (poder de nomear e de fazer as carreiras) que ele assegura. De outro, um poder específico, ‘prestígio’ pessoal que é mais ou menos independente do precedente, segundo os campos e instituições, e que repousa quase exclusivamente sobre o reconhecimento, pouco ou mal objetivado e institucionalizado, do conjunto de pares ou da fração mais consagrada dentre eles (2004, p. 35).

Fotografia 01 – **Prof. Robert King Hall (1945)**



Fonte: <https://www.gf.org/fellows/all-fellows/robert-king-hall/>. Último acesso: 18/02/2018, às 22:36.

O fato de não termos encontrado nenhum trabalho e/ou fontes que abordem a vida e as missões de Hall dificulta o desenvolvimento da pesquisa e o esclarecimento de algumas questões como: quais as suas relações com setores políticos ligados ao poder? Sua origem social poderia explicar sua ascensão profissional ou ela é resultado do seu esforço intelectual? Quais os caminhos percorridos por Hall para chegar a esta posição de prestígio político e científico? Contudo, Marc Bloch (2004) nos ensina que “onde calcular é impossível, impõe-se sugerir” (p. 55). Por isso, apresentaremos aqui algumas reflexões, baseadas nas fontes encontradas e nas leituras realizadas sobre o tema.

Os cargos ocupados por Robert King Hall em grandes instituições, como o *Teachers College* contribuíram, decisivamente, para sua projeção nacional e internacional como pesquisador e técnico educacional, refletindo não só no seu recrutamento para atuar a serviço do seu país, como também como consultor em várias outras nações. Também não deve ser coincidência o fato de que os países sobre os quais ele desenvolveu pesquisas foram justamente aqueles que despertaram o interesse dos Estados Unidos durante e após a Guerra.

Na América Latina, como já mencionamos, o foco desses estudos foram os sistemas educacionais argentino, brasileiro e chileno. Os três países possuíam um número considerável de imigrantes alemães, e ocupavam posições estratégicas que poderiam representar uma ameaça aos Estados Unidos, caso algum deles se unisse à Alemanha durante a guerra. Chile e Argentina, por exemplo, mostraram-se relutantes em romper relações diplomáticas com o Eixo, só fazendo isso no final do conflito (BETHEL; ROXBOROUGH, 1996).

Mesmo não havendo fontes suficientes que nos permitam confirmar se as suas investigações faziam parte das missões que desenvolvia para o governo estadunidense, não podemos deixar de associá-las aos esforços dos Estados Unidos em conseguir uma aliança com estas nações. Seu interesse pelo Brasil, em especial, foi resultado da forte política de intercâmbio promovida pelos Estados Unidos no intuito de conhecer as potencialidades econômicas e materiais que o país poderia oferecer ao esforço de guerra. Por meio dela,

A partir de 1941, o Brasil foi literalmente invadido por missões de boa vontade americanas, compostas de professores universitários, jornalistas, publicitários, artistas, militares, cientistas, diplomatas, empresários, etc. – todos empenhados em estreitar os laços de cooperação com brasileiros – além das múltiplas iniciativas oficiais. (MOURA, 1991, p. 11).

Através da Divisão de Cultura e da Divisão de Ciência e Educação, em colaboração com o Departamento de Estado, o OCIAA promoveu intercâmbios de professores e estudantes mediante a concessão de bolsas-viagem. “Jovens latino-americanos, especialmente brasileiros, eram recrutados para viajar aos Estados Unidos, a fim de estudar engenharia, agricultura, economia, comércio ou indústria” (TOTA, 2000, p. 81).

Em contrapartida, professores, pesquisadores e técnicos estadunidenses dirigiam-se ao Brasil para desenvolver pesquisas sobre o solo, minerais, borracha, entre outros materiais estratégicos. Estudos sobre a economia, agricultura, educação, combate a doenças tropicais e desnutrição também foram realizados. Escolas e associações para promover a difusão do ensino de inglês, como o IBEU, foram implantadas por todo o país. (TOTA, 2000). Não obstante, muitos pesquisadores ressaltam que:

Embora o intercâmbio sugerisse troca de experiências e de especialistas em bases igualitárias, o movimento assumiu duas características preocupantes: primeiro, o número de americanos que vieram ao Brasil durante a guerra era infinitamente superior aos brasileiros que iam aos Estados Unidos. [...] Os especialistas americanos vinham à América Latina ensinar suas técnicas e exibir suas realizações, enquanto os brasileiros (e os latino-americanos em geral) eram levados aos Estados Unidos para ter uma impressão favorável dos Estados Unidos e retornarem aos seus países com um sentimento de amizade, de boa vontade para com os Estados Unidos. (MOURA, 1991, p. 50).

No pós-guerra, as relações Brasil-Estados Unidos foram marcadas pela crescente dependência financeira e pelo alinhamento político do governo brasileiro, assim como pela intensa penetração cultural estadunidense no país. Aos poucos, a língua, os valores artísticos, culturais e educacionais europeus, especialmente franceses, foram substituídos pela influência estadunidense. Os filmes de *cowboys*, o *jazz*, a Coca-Cola, os heróis dos quadrinhos, como o Capitão América, tornaram-se parte do cotidiano brasileiro (TOTA, 2000).

A exploração de petróleo, a educação e a agricultura tornaram-se os principais objetos de interesse dos Estados Unidos no Brasil. Programas de assistência técnica estadunidenses em colaboração com o Ministério da Agricultura traziam especialistas ao Brasil para elaborar projetos para melhorar a produção, a exploração do solo e desenvolver técnicas de ensino. “Iniciou-se um projeto de assistência técnica que levou agrônomos, nutricionistas e professores aos Estados Unidos para programas de treinamento. Ao mesmo tempo, vinham ao Brasil professores e técnicos americanos”. (MOURA, 1991, p. 54).

A educação rural recebeu atenção especial dos estadunidenses. Foram criados programas de assistência agrícola e educação rural que investigavam a potencialidade dos recursos brasileiros:

Depois da guerra, a ‘educação dos brasileiros’ continuou a ser objeto das preocupações de Tio Sam, em particular as questões de ‘educação rural’. Afinal, éramos essencialmente agrícolas. Por isso, elaborou-se em 1945, em convênio com o Ministério da Educação e Saúde, um programa de educação rural. (MOURA, 1991, p. 78).

Entre 1949 e 1950, Robert King Hall colaborou com o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos no programa de educação rural, lançado pelo Ministério da Educação e Saúde e coordenado pelo instituto. Sua contratação para ministrar um curso de treinamento para professores primários rurais e a realização de extensa avaliação do projeto, além da proximidade que tinha com o diretor da INEP, Murilo Braga, demonstram a influência que os Estados Unidos

passaram a exercer no Brasil a partir de 1945. Prova disso, é a notoriedade que suas passagens pelo país ganharam na imprensa brasileira do período.

Durante a realização da pesquisa, nos deparamos com inúmeras matérias publicadas em periódicos do Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná, Pernambuco, Sergipe e Rio Grande do Norte. Destes, destacam-se os periódicos cariocas pela quantidade de matérias publicadas: *O Jornal*, *Jornal do Brasil*, *Correio da Manhã*, *Diário Carioca*, *Diário de Notícias*, *A Manhã* e *Gazeta de Notícias* foram alguns dos jornais encontrados.

Embora estes periódicos representem uma importante fonte para conhecer a atuação deste pesquisador no Brasil, devemos ter cuidado ao utilizá-los. É preciso levar em consideração diversas questões, como: o público ao qual destinavam-se, a tiragem, a materialidade, o espaço que as matérias sobre Hall ocupavam dentro dos jornais, as relações mantidas com o mercado, os idealizadores, a censura sofrida pelo Estado (LUCCA, 2010).

Dos periódicos encontrados, o *Diário de Notícias* (RJ) foi o que mais publicou matérias sobre a estadia de Robert King Hall no país. Este jornal, desde sua fundação, em 1930, apresentou posicionamento político, inicialmente apoiando a Revolução de 30, e depois fazendo oposição à continuidade de Vargas no poder. No Estado Novo “procurou se manter independente, negando-se a tratar dos assuntos sugeridos pelo DIP. Nessas circunstâncias, sua postura era a de buscar alternativas para burlar a censura e centrar sua atenção no noticiário internacional” (FERREIRA, 2010, p. 04).

Durante a Segunda Guerra Mundial, criticava os países do Eixo, declarando apoio aos Aliados. “Em relação à política externa, defendia uma efetiva cooperação continental, enfatizando, entretanto, suas predileções por uma política especial de aproximação com os EUA” (FERREIRA, 2010, p. 06). Assim, é compreensível a divulgação de notícias sobre as passagens de Hall pelo Brasil, já que o periódico se posicionava em apoio à aproximação entre os dois países.

Este foi o único jornal encontrado, no qual, textos escritos por Robert King Hall, publicados nos Estados Unidos, foram divulgados. Podemos citar como exemplo a publicação de 29 de maio de 1949, intitulada *Educação descentralizada: o espelho da democracia*, onde Hall rebate as críticas feitas à ocupação estadunidense no Japão, contidas num livro de Helen Mears⁴⁸.

As matérias veiculadas no *Diário de Notícias* eram bastante positivas em relação ao

⁴⁸ Educação descentralizada: espelho da democracia. Robert King Hall. Tradução de Célia Neves. **Diário de Notícias**. Rio de Janeiro. Domingo, 29 maio de 1949, ano XIX, nº 8.158, p. 25.

professor Hall e à sua colaboração com instituições educacionais brasileiras. De maneira geral, todas as notícias encontradas teciam elogios ao educador estadunidense, destacando sua inteligência, experiência, respeito internacional e colaboração com instituições brasileiras. Destacamos este periódico por ter sido o que mais publicou matérias sobre Hall e também por ter sido um dos jornais de maior circulação no período (FERREIRA, 2010).

É importante, ainda, salientar que durante o Estado Novo houve uma forte censura à imprensa. “Estima-se que cerca de 30% dos jornais e revistas do país não conseguiu obter o registro obrigatório do DIP, tendo deixado de circular. Os autorizados eram cuidadosamente controlados e todas as matérias dependiam de autorização prévia dos censores” (LUCCA, 2006, p. 03). Também devemos levar em consideração o fato de que desde os anos 1930, estadunidenses e alemães compravam espaços em jornais para divulgar notícias favoráveis aos seus países (TOTA, 2000). Com o conflito deflagrado, a presença dos Estados Unidos foi tornando-se maior e a necessidade dos periódicos brasileiros em importar papel dos estadunidenses também foi usada como meio de pressão para conseguir apoio à causa aliada (MACCANN, 1995; MOURA, 1991).

Durante o governo Dutra (1945-1951), a cassação do Partido Comunista e o rompimento das relações diplomáticas com a URSS marcaram uma política de perseguição a grupos de oposição ao governo, com fechamento e censura a jornais. Assim como o alinhamento do Brasil com a política estadunidense favorecia a divulgação de matérias elogiosas aos Estados Unidos e ao intercâmbio entre os dois países.

Não é estranho o fato de que entre 1940 e 1950 as viagens de Hall fossem ocupando cada vez mais espaço nos periódicos brasileiros, à medida que a aliança entre Brasil e Estados Unidos ia ficando mais sólida. A colaboração de Robert King Hall com o programa de educação rural recebeu ampla cobertura por parte dos periódicos brasileiros que faziam questão de divulgar o sucesso do projeto em andamento e a atuação do pesquisador estadunidense, considerado “um amigo do Brasil”⁴⁹.

Procuramos inserir as viagens de Robert King Hall no contexto de aproximação entre Brasil e Estados Unidos entre 1940 e 1950, a fim de demonstrar como os acontecimentos do período influenciaram no fortalecimento destas relações. As missões técnico-científicas e culturais estadunidenses marcaram não apenas o intercâmbio entre os dois países, mas representaram os interesses dos Estados Unidos em conhecer, mapear e conquistar a confiança e maior espaço na política e na economia brasileira. As viagens de Hall fizeram parte deste

⁴⁹ Robert King Hall: um amigo do Brasil. **O Jornal**, Rio de Janeiro, 30 abr. de 1950, ano XXXII, nº 9.206, p. 01.

quadro de crescente interesse de pesquisadores estadunidenses pelo Brasil, resultante do incentivo ao intercâmbio. Uma análise da sua colaboração junto ao programa de educação rural do INEP pode nos esclarecer os objetivos das pesquisas empreendidas por ele no país e o grau de influência que possa ter exercido junto ao projeto.

3- COMBATER O ANALFABETISMO LEVANDO A EDUCAÇÃO AO BRASIL RURAL

Desde o século XIX, políticos e intelectuais brasileiros debatiam sobre o papel do Estado no fornecimento de instrução para toda a população. Estas discussões, retomadas inúmeras vezes ao longo do século XX, traduziram-se em leis e reformas que buscaram estruturar as diversas modalidades de ensino, atribuindo a elas funções específicas. Foi o caso da educação destinada às zonas rurais que, durante muito tempo, foi alvo de debates entre aqueles que acreditavam na “vocação agrícola” do país e, por isso, reivindicavam uma escola direcionada para atender a este fim, e os que preconizavam um modelo escolar único tanto para a zona rural quanto urbana.

Em meio a estas disputas, verificam-se, entre o final do XIX e início do XX, as primeiras medidas voltadas para a educa o das popula es rurais com a cria o dos institutos de agricultura e dos patronatos agrícolas. Já na década de 1930, a defesa de uma educa o diferenciada para a zona rural ganhou notoriedade com o surgimento do *ruralismo pedagógico*. Movimento que prescrevia a organiza o de um ensino destinado a promover o desenvolvimento do meio rural, levando maior instru o e melhoria de vida aos seus habitantes, evitando, assim, sua fuga em dire o aos centros urbanos.

Contudo, foi na década de 1940, que o crescente  xodo rural, decorrente do processo de urbaniza o e industrializa o verificados no país, levou o governo brasileiro a desenvolver políticas voltadas para ampliar o acesso   educa o no meio rural. Durante a gestão de Eurico Gaspar Dutra (1946-1951), uma ampla campanha de combate ao analfabetismo e de expansão do ensino primário ganharam destaque nacional, com a constru o de centenas de prédios escolares nas zonas rurais de toda a na o. Através de acordos firmados com os estados, a União financiava as edifica es e traçava diretrizes para seu funcionamento e organiza o. Cabendo ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) coordenar e fiscalizar o programa.

Desempenhou um papel proeminente no projeto o professor Robert King Hall, após ser contratado pelo INEP para prestar assessoria ao programa. Sua colabora o com a institui o estava inserida nos acordos técnicos firmados entre Brasil e Estados Unidos voltados para o ensino rural. Através deles, os estadunidenses forneciam treinamento e modelos de práticas voltadas para a capacita o de trabalhadores para a agricultura. Estes convênios faziam parte do amplo contexto de alinhamento do Brasil aos Estados Unidos durante a Guerra Fria.

3.1- EDUCAÇÃO TIPICAMENTE RURAL⁵⁰: UM DEBATE ANTIGO NO BRASIL

De maneira geral, a produção sobre educação rural, no campo da História da Educação no Brasil, tem privilegiado recortes temporais mais recentes. Os trabalhos que analisam o tema no período anterior aos anos 1970 costumam definir 1930 como marco inaugural das ações estatais em torno desta modalidade de ensino⁵¹. Contudo, alguns autores identificam, no século XIX, o início dos debates e as primeiras políticas voltadas para a educação nas zonas rurais (NASCIMENTO, 2004; ÁVILA, 2013; MENDONÇA, S., 2016).

Nascimento (2004) aponta que, desde meados do século XIX, o ensino agrícola era tema de discussão no Brasil. Em várias províncias, projetos para construção de estabelecimentos destinados a moças e rapazes órfãos eram elaborados no intuito de preparar as mulheres para as atividades domésticas e os homens para a prática da agricultura e pecuária. Com o fim do tráfico de escravos e a ampliação do mercado de trabalho livre, este modelo de ensino passou a se apresentar como solução para capacitar e controlar a mão de obra do campo e disciplinar os menores abandonados e delinquentes.

A partir da década de 1860, diversos institutos de agricultura foram criados em províncias como Rio de Janeiro, Bahia, Sergipe e Pernambuco⁵², com o objetivo de ensinar os princípios de cultivo da terra, métodos de fabricação de produtos agrícolas e o uso de maquinário. Vários tipos de instituições como fazendas-modelo e escolas veterinárias foram pensados ao longo do século XIX, demonstrando que a educação no meio rural era motivo de preocupação de políticos e intelectuais bem antes dos anos 1930 (NASCIMENTO, 2004).

A despeito das propostas lançadas e das tentativas de implementação, realizadas em algumas províncias, em sua maioria, tais estabelecimentos de ensino jamais chegaram a

⁵⁰ Conforme aponta Pinho (2008), em geral, os trabalhos sobre a educação rural não fazem nenhuma distinção entre os termos Educação Rural e Educação do Campo. Sabemos, porém, que o ensino voltado para as áreas rurais recebeu diferentes denominações, de acordo com o tempo e espaço histórico nos quais estavam inseridos: educação agrícola/educação rural/ educação do campo. Como nos alerta Prost (2012), precisamos ter cuidado ao usarmos conceitos, pois devemos sempre levar em consideração os sentidos dados a eles pela época estudada. Por isso, faremos uso, em nosso trabalho, da denominação atribuída no período estudado: Educação/Escola rural, considerada uma modalidade de ensino “destinada a todas as pessoas para as quais a agricultura representava o principal meio de sustento” (RIBEIRO, 2012, p. 293).

⁵¹ Alguns autores tecem críticas a historiografia republicana que tende a classificar este período como inaugurador das ações públicas no campo educacional e a tratar o período imperial “como um verdadeiro deserto pedagógico e social no qual não podem ser encontradas ideias e/ou práticas” (NASCIMENTO, 2004, p. 56). A respeito, Cf.: FARIAS FILHO, Luciano Mendes. Instrução elementar no século XIX. In: FARIAS FILHO, Luciano Mendes; LOPES, Eliane Marta Teixeira; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 135-150.

⁵² Em Sergipe, em 1860, foi criado o Imperial Instituto de Agricultura, inspirado no modelo do Instituto Bahiano. Porém, nunca chegou a funcionar. Em 1875, a Imperial Escola Agrícola da Bahia foi criada tornando-se a única escola superior de agronomia do país (NASCIMENTO, 2004, p. 59).

funcionar. As constantes mudanças no poder local e o baixo orçamento destinado à educação eram os principais responsáveis pelo abandono dos projetos. Não obstante, à medida que se aproximava o final do século, os discursos sobre a modernização dos processos produtivos começaram a ganhar destaque e a influenciar os debates sobre o ensino agrícola.

A título de exemplo, em 1883, no Rio de Janeiro, diretores de instrução pública, políticos e escritores se reuniram no 1º Congresso de Instrução⁵³ para discutir um programa de ensino primário, secundário e profissional. O tema da educação rural foi debatido e causou divisões entre aqueles que defendiam a “vocação agrícola” do país e, portanto, a institui o de um ensino voltado para este fim, e os que apoiavam a organiza o de um modelo escolar uniforme em todo o país (ÁVILA, 2013).

Nestes debates, reivindicavam-se a extensão do ensino primário entre a popula o rural e uma maior atua o da União na organiza o e provimento de escolas. As demandas eram resultado da situa o precária em que se encontrava a educa o básica no Brasil, tanto na zona rural quanto urbana. Faltavam escolas, as que estavam em funcionamento sofriam com falta de material, professores leigos, com salários irrisórios. Além das diferenças regionais, visto que cada província era responsável por organizar e oferecer a instru o prim ria⁵⁴.

Com o fim do Império e a chegada da República não houve transforma es significativas na situa o do ensino primário no país. Em rela o ao ensino rural, em 1910, por meio do Decreto n  8.319, de 20 de outubro, foi instituído o ensino agron mico, de responsabilidade do recém-criado Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Dividido em onze modalidades de ensino: “Superior, médio ou teórico-prático, prático, aprendizados agrícolas, primário agrícola, escolas de agricultura, domésticas agrícolas, cursos ambulantes, cursos com o ensino agrícola e conferências agrícolas” (NAGLE, 1976, p. 182). Destes, apenas os Patronatos, Aprendizados e a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária ganharam regulamento.

⁵³ Embora tenham sido formadas comissões e organizado debates e produ o de relatórios, o evento acabou não ocorrendo, pois, “o ministro do Império conselheiro Pedro Leão Veloso – que o convocara no ano anterior – foi substituído por Francisco Antunes Maciel, representante da Província do Rio Grande do Sul. O recém-empossado novo Ministro considerou inoportuna a realiza o do evento devido   insuficiência de recursos financeiros e suspendeu sua realiza o” (ÁVILA, 2013, p. 83).

⁵⁴ Em estados como Paraná e Rio Grande do Sul, que receberam uma grande massa de imigrantes alemães, escolas primárias nas zonas rurais foram criadas desde o século XIX por iniciativas dos colonos. Eram essencialmente escolas para ensinar a ler, escrever e contar. Ademir Santos (2008) destaca que as escolas eram construídas em terrenos doados e o prédio escolar refletia a identidade e padrões culturais alemães. Seu corpo docente, em geral, era composto por pessoas inaptas para as atividades braçais ou alguém de fora que dava aulas para complementar a renda. Cf.: SANTOS, Ademir Valdir dos. O espaço educativo da escola primária teuto-brasileira rural. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 03, p. 45-61, 2008.

Durante a Primeira República (1889-1930), os Patronatos e Aprendizados representaram as principais instituições voltadas para o ensino nas zonas rurais. Implantadas pelo Ministério da Agricultura, tinham como finalidade formar mão de obra para o mercado de trabalho, atendendo crianças e adolescentes, filhos de lavradores, órfãos e crianças de rua. Os Aprendizados atendiam jovens entre 14 e 18 anos em um curso elementar de dois anos, onde fornecia ensino de métodos de uso do solo, sementes, noções de higiene, criação animal e uso de maquinário. Já os Patronatos recebiam crianças órfãs entre 10 e 16 anos, oferecendo ensino profissionalizante (MENDONÇA, S., 2016).

Apesar de não representarem mudanças efetivas na situação educacional do país, estas ações demonstravam uma crescente preocupação do Estado com o combate ao analfabetismo e a extensão da instrução básica para a população. Questões acentuadas nos debates dos anos 1920, quando se verificou um “entusiasmo pela educação e o otimismo pedagógico, uma atitude que se desenvolveu nas correntes de ideias e movimentos político-sociais e que consistia em atribuir importância cada vez maior ao tema da instrução, nos seus diversos níveis e tipos” (NAGLE, 1976, p. 101). Resultando na adoção de reformas de instrução em diversos estados e na maior interferência da União no ensino primário, com a organização de convênios para subvencionar a construção de escolas primárias⁵⁵.

No tocante ao ensino rural, este período marca o surgimento de um amplo movimento - conhecido como *Ruralismo Pedagógico* - em defesa da organização de um ensino específico para a zona rural. Por meio dele, intelectuais e políticos pregavam “a valorização da escola rural como campo de experiência e ensaio de processos agrícolas modernos, expressando um discurso de diferenciação entre as escolas da zona rural, urbana e litorânea” (BARREIRO, 2011, p. 02). Partilhavam destas ideias, escritores como Cassiano Ricardo (1895-1974) e Sud Mennucci (1892-1948)⁵⁶.

⁵⁵ A Reforma João Luiz da Rocha Vaz (1925) estabelecia a participação da União na difusão do ensino primário através de financiamentos para que os estados construíssem os prédios escolares. Sobre as reformas empreendidas e as principais características do ensino público brasileiro durante a Primeira República Cf.: NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1976.

⁵⁶ Cassiano Ricardo – jornalista, ensaísta e poeta brasileiro. Participou do movimento modernista, associado a tendências nacionalistas do grupo Verde-Amarelo. Foi diretor da revista *Brasil Novo*, do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP). Entre suas obras estão: *Vamos caçar papagaios* (1926), *O Brasil original* (1936), *O negro da bandeira* (1938). Cf.: CAMPOS, Maria José. Cassiano Ricardo e o “mito da democracia racial”: uma versão modernista em movimento. **Revista USP**, São Paulo, nº 68, p. 140-155, dez./fev. 2005-2006.

Sud Mennucci - educador, geógrafo e sociólogo paulista. Foi um dos maiores defensores do ensino rural no Brasil, integrante do movimento ruralista pedagógico brasileiro. Tendo publicado inúmeras obras sobre o tema, como: *A Crise Brasileira da Educação* (1930), *Pelo Sentido Ruralista da Civilização* (1935) e *Discursos e Conferências Ruralistas* (1946). Ocupou a direção da Diretoria Geral de Instrução de São Paulo entre 1931 e 1932, onde tentou implantar uma política de educação rural, paralisada com sua saída do cargo. Cf.: FONSECA, Henrique de Oliveira. **Em defesa da ruralização do ensino**: Sud Mennucci e o debate político e educacional entre 1920 e

Para estes pensadores, o meio rural representava “um reduto de pureza e de brasilidade em estado latente. A vida urbana, as ideias urbanas seriam facilmente influenciáveis pelas ‘novidades’ trazidas de outros continentes” (PRADO, A., 1995, p. 02). Pregavam, então, a valorização das atividades agrícolas para combater o forte êxodo das populações rurais em direção às grandes cidades. Defendiam a construção de estradas, modernização da produção e a expansão pelo interior do país. E para alcançar estes objetivos seria fundamental criar um ensino voltado “para tarefas práticas e necessidades imediatas das populações pobres do campo, ofertando ao homem condições para viver produtivamente” (PRADO, A., 1995, p. 02).

A ampla discussão em torno do ruralismo pedagógico permitiu a difusão dos princípios de uma educação tipicamente rural, mas em termos efetivos, pouco fez o Estado em relação à instrução primária na zona rural. As principais reformas educacionais empreendidas, nos anos 1920, foram realizadas em nível estadual, comandadas por intelectuais como Lourenço Filho (1897-1970) no Ceará (1922), Anísio Teixeira (1900-1971) na Bahia (1924) e Fernando de Azevedo (1894-1974) no Distrito Federal (1927) (FAUSTO, 2015; ÁVILA, 2013). Estes mesmos educadores seriam os responsáveis, na década seguinte, pela criação do Movimento dos Pioneiros da Educação Nova.

Na década de 1930, as ideias em torno do ruralismo pedagógico ganharam ainda mais espaço, quando o processo de industrialização e urbanização promoveu uma forte migração em direção às cidades. Em 1938, o governo Vargas lançou uma campanha, nomeada *Marcha para o Oeste*, procurando estimular o povoamento do interior do país por meio da criação de colônias agrícolas e construção de estradas. Incentivando a manutenção dos trabalhadores na zona rural e direcionando a mão de obra excedente para áreas improdutivas, contendo o êxodo e promovendo a ocupação de regiões despovoadas. Vários escritores apoiaram o movimento, a exemplo de Cassiano Ricardo que publicou a obra também intitulada de *A Marcha para Oeste* (1940), exaltando a política estadonovista de conquista do interior por meio da valorização das atividades agrícolas e da integração do homem do rural à vida nacional (PRADO, A., 1995).

Neste período, os intelectuais começaram a ganhar espaço no cenário político nacional, especialmente a partir do Estado Novo. Desde a chegada de Getúlio Vargas ao poder, diversas medidas foram tomadas a fim de organizar e centralizar o sistema educacional em moldes nacionais. A criação do Ministério da Educação e Saúde (1930), e as Reformas Francisco

Campos (1931) e Capanema (1942)⁵⁷ materializaram os esforços estatais para a organizar as diversas modalidades do ensino no país.

Diversos educadores, a exemplo do já citado Lourenço Filho, desempenharam um importante papel nas reformas empreendidas. Segundo Velloso (2010), a partir de 1937, houve uma profunda inserção deste grupo social na organização político-ideológica do regime que os convidava a “assumir sua função social e a participar da construção da nacionalidade” (VELLOSO, 2010, p. 153). Seus principais campos de atuação foram o Ministério da Educação e Saúde (MES) e o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP).

Voltado para a educação formal, o Ministério da Educação reuniu diversos escritores ligados ao Movimento Modernista como Carlos Drummond de Andrade (1902-1987), Mário de Andrade (1893-1945) e Cândido Portinari (1903-1962). Já o DIP, responsável por orientar as manifestações culturais através dos meios de comunicação como imprensa e rádio, reuniu intelectuais de pensamento autoritário como Menotti Del Picchia (1892-1988) e Cassiano Ricardo (VELLOSO, 2010). A relevância que este grupo foi adquirindo no cenário político nacional permitiu que não apenas intelectuais brasileiros, mas também estrangeiros, como Robert King Hall, atuassem em órgãos educacionais, como o MES e o INEP, fornecendo assessoria e traçando diretrizes para o ensino público.

Ao convocar diversos intelectuais de pensamentos e posições diferentes para atuar nos órgãos de organização e regulamentação do ensino e imprensa, Vargas buscou reunir em torno de si um grupo capaz de dar legitimidade às ações de seu governo, cumprindo assim:

A função propriamente ideológica do discurso dominante, intermediário estruturado e estruturante que tende a impor a apreensão da ordem estabelecida como natural por meio da imposição mascarada de sistemas de classificação e estruturas mentais objetivamente ajustadas às estruturas sociais. (BOURDIEU, 1989, p. 14).

Em relação às políticas educacionais, Vargas voltou-se inicialmente para a organização do ensino secundário e superior. Após 1937, a preocupação com o desenvolvimento industrial do país levou o MES a direcionar seus esforços em torno do ensino industrial, instituído pela Lei Orgânica do Ensino Industrial criada em 1942. O ensino rural só veio a ganhar destaque a

⁵⁷ A Reforma Francisco Campos (1931) foi responsável pela organização do ensino em bases nacionais. Através de uma série de decretos criou o Conselho Nacional de Educação (Decreto nº 18.850, de 11/04/1931), organizou o ensino secundário (Decreto 19.851, de 11/04/1931), superior (Decreto nº 19.852, de 11/04/1931) e comercial (Decreto nº 20.158, de 30/11/1931). Já a Reforma Capanema (1942) criou as Leis Orgânicas de Ensino com o objetivo de regulamentar e traçar as diretrizes das diversas modalidades de ensino: Lei Orgânica de Ensino Industrial (Decreto-Lei nº 4.073, de 30/01/1942), Lei Orgânica do Ensino Secundário (Decreto-Lei nº 4.244, de 09/04/1942) e a Lei Orgânica do Ensino Comercial (Decreto-Lei nº 6.141, de 28/12/1943). Cf.: ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930-1973)**. Petrópolis: Editora Vozes, 1986.

partir de 1946, quando o governo Gaspar Dutra empreendeu uma política de combate ao analfabetismo e expansão do ensino primário para as zonas rurais de todo o país.

3.2- O BRASIL DO PÓS-GUERRA E O COMBATE AO ANALFABETISMO NAS ZONAS RURAIS

Com a eleição de Eurico Gaspar Dutra, no final de 1945, o Brasil retornava ao regime democrático depois de quinze anos de governo Vargas. Buscando organizar o país em moldes liberais, uma nova Constituição foi elaborada para substituir a de 1937. No tocante ao processo eleitoral, a nova Carta, outorgada em setembro de 1946, determinava a escolha do presidente por voto direto e secreto para um mandato de cinco anos. Conferindo “o direito e a obrigação do voto aos brasileiros alfabetizados, maiores de dezoito anos, de ambos os sexos” (FAUSTO, 2015, p. 342).

A restrição do voto a pessoas alfabetizadas deixou em evidência um gravíssimo problema educacional: 56% da população maior de 18 anos, no Brasil, era composta por analfabetos. Sendo assim, mais da metade dos brasileiros em idade eleitoral não poderiam escolher seus governantes. A perspectiva de futuro também não era das melhores, visto que mais de três milhões e quinhentas mil crianças em idade escolar não tinham acesso à escola (DUTRA, 1947).

Esta situação foi destacada na primeira mensagem de Gaspar Dutra ao Congresso no final de 1947. Nela, o presidente fez um balanço do primeiro ano de mandato e apresentou a situação do ensino público no país, ressaltando o “desejo de converter o sistema educativo num instrumento de esclarecimento do povo e de preparação para a prática da verdadeira democracia” (DUTRA, 1947, p.18). O presidente deixava evidente que a educação passava não só a ser o caminho para o exercício da democracia, mas também deveria ser usada como mecanismo no combate ao comunismo:

A democracia justifica e reclama providência de defesa, tanto mais salutares, quanto mais entranhadas em ânimo preventivo. Remediar é sempre mais penoso que acautelar. Contra as ideologias declaradas partidárias do emprego da violência, a luta começa no lar, desdobra-se na escola e acompanha a cada um e a todos no decorrer da inteira existência (DUTRA, 1947, p.30).

O analfabetismo e a decorrente ignorância deste estado seriam responsáveis por converter a população em presa de “propagandas fáceis e perturbadoras que irão procurar o

elemento político passivo, com ajuda do qual submeterão as nossas instituições a um combate cada vez mais violento e fanatizado” (DUTRA, 1947, p. 17). Lembremos que neste momento se iniciava a Guerra Fria e a perseguição aos comunistas no Brasil esteve presente no governo Dutra. “Anticomunista histórico”, em seu mandato rompeu relações diplomáticas com a URSS, colocou o Partido Comunista Brasileiro (PCB) na ilegalidade e demitiu funcionários públicos ligados ao partido (MUNHOZ, 2002).

Erradicar o analfabetismo não era apenas um meio de elevar o nível de instrução da população brasileira e garantir o progresso nacional, a ação compreendia também de um mecanismo de controle social. Através da educação seria possível civilizar o povo ‘ignorante’ e transformá-lo em cidadãos conscientes de seus deveres para com a nação. O combate ao comunismo e a valorização da democracia eram parte essencial deste projeto educacional e estava em harmonia com as diretrizes traçadas por organizações internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO).

Criada em 1946, a UNESCO é um órgão da Organização das Nações Unidas (ONU) cujo intuito principal é colaborar com o combate ao analfabetismo no mundo⁵⁸. Segundo Claudia Moraes Souza (2003) sua criação deu um novo sentido ao termo alfabetizar que deixou de ser apenas o ato de ensinar a ler, escrever e contar e transformou-se no “processo de capacitação para o desempenho de uma vida social que envolvia desígnios da cidadania representativa, da tecnificação do trabalho, da democracia liberal e seus valores culturais, morais e cívicos” (SOUZA, C., 2003, p. 04).

Esta instituição, inclusive, desempenhou uma forte influência nos programas voltados para a alfabetização das populações rurais em países em desenvolvimento, como o Brasil. Entre as recomendações fornecidas estava a utilização de meios audiovisuais, como cinema e o rádio para difundir conhecimentos práticos relativos à saúde, agricultura, planejamento familiar e desenvolvimento, em regiões onde faltavam escolas, professores e material didático (WERLE, 2011)⁵⁹.

Num período marcado pela polarização político-ideológica entre Estados Unidos e União Soviética, a educação também se transformava num campo de batalha na guerra entre

⁵⁸ A missão da UNESCO é contribuir para a construção da paz, promovendo o desenvolvimento através da educação, ciência e cultura. Atualmente, a instituição realiza não apenas um trabalho em prol do combate ao analfabetismo, mas também promove pesquisas e proteção a patrimônios culturais e históricos da humanidade, atuando em 112 países. Ver: <https://nacoesunidas.org/agencia/unesco/>. Último acesso em: 10/01/2018, às 00:20h.

⁵⁹ Na realização de pesquisa sobre o ensino normal rural no Rio Grande do Sul, Flávia Werle encontrou referências a utilização do rádio na divulgação de festas escolares, informações sobre a escola, notícias e difusão de técnicas agrícolas entre a população. “Por meio do rádio, faziam da escola normal rural uma promotora de relações sociais e uma presença nos lares, nas comunidades, ampliando a influência para além do espaço escolar” (WERLE, 2011, p. 141).

capitalismo e socialismo. E para vencê-la era preciso usar todas as armas disponíveis. Por isso, educar também se configurava num ato político, na medida em que a educação deveria preparar crianças e jovens para se tornarem cidadãos e defensores dos ideais democráticos e nacionais.

Estas ideias estiveram presentes nos discursos de políticos e intelectuais do período. Por exemplo, Robert King Hall, enquanto esteve no Brasil, fez questão de ressaltar, em entrevistas, palestras e textos publicados em periódicos, o papel da educação na construção da democracia. Em artigo publicado na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, em 1949⁶⁰, Hall colocava em oposição o sistema educacional estadunidense (capitalista), alemão (nazista), japonês (militarista) e soviético (socialista), afirmando que

Temos aqui os dois extremos de pontos de vista educacionais – de um lado o simbolizado pelos Estados Unidos, do outro, o simbolizado pelo Japão Militarista, a Alemanha Nazista e a Rússia Soviética. Esses dois conceitos são, sem dúvida, reflexos de duas filosofias políticas diametralmente diferentes. A liberdade de cátedra é uma exceção do sistema de vida democrático. Baseia-se no princípio de que só a verdade é demonstrável e verificável. Só tem sentido numa sociedade e num sistema educativo que o indivíduo possui valor intrínseco – como indivíduo e não como peça indistinta do mecanismo de Estado. A repulsa à liberdade de cátedra é essencialmente autoritária. Baseia-se no princípio de que a verdade só será verdade se produzir uma política ou um efeito social predeterminado e conveniente. Essa política educativa só tem sentido numa sociedade em que o Estado seja supremo, em que o cidadão exista apenas para servir ao Estado. (HALL, 1949, p. 357).

Para o pesquisador estadunidense, apenas num regime verdadeiramente democrático, onde a liberdade fosse um direito de todos os cidadãos, seria possível existir uma educação autônoma, capaz de formar seus integrantes enquanto indivíduos e como grupo. O que não seria possível num regime autoritário, marcado pela superposição do Estado em relação aos cidadãos. É interessante o fato de que, mesmo defendendo, claramente, o sistema educacional estadunidense, Hall fazia questão de ressaltar que a “liberdade absoluta constitui objetivo inatingível – é uma realidade que só existe na mente humana e nos livros didáticos” (HALL, 1949, p. 357)⁶¹.

Para ele, todo processo educativo era controlado por alguém ou alguma organização, por isso, a melhor maneira de manter o mínimo de autonomia seria adotando um sistema descentralizado que promovesse o desenvolvimento do espírito de liderança em seus

⁶⁰ HALL, Robert King. Autonomia da educação: uma ficção desejável. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, ano XIII, nº36, p. 356-360, maio/ago. 1949.

⁶¹ *Ibidem*.

educandos. Essa era a maior vantagem que os países democráticos possuíam em relação às ditaduras: a liberdade de crescimento através do esforço pessoal.

Isso nos revela traços importantes sobre o pensamento de Robert King Hall, sua concepção de democracia e os propósitos aos quais a educação deveria se destinar. Embora acreditasse que apenas através de um regime democrático seria possível formar líderes capazes de conduzir suas nações ao caminho do progresso e desenvolvimento, ele também fazia uma análise crítica do sistema no qual estava inserido.

Nas várias ocasiões em que expressou suas propostas, Hall destacou a necessidade de se instituir uma educação, fosse ela primária, secundária ou profissional, formadora de indivíduos autônomos, produtivos, conscientes de seu papel na construção do progresso e leais a sua nação. Cabendo ao Estado permitir o desenvolvimento de uma educação direcionada a produtividade, mas capaz de dar aos seus cidadãos liberdade para fazer suas próprias escolhas.

Algumas dessas ideias estavam em consonância com os objetivos traçados pelo governo brasileiro para promover o desenvolvimento do país através do combate ao analfabetismo e da qualificação profissional dos trabalhadores da indústria e agricultura. Pensando nisso, o governo Dutra empreendeu uma política educacional voltada para o combate ao analfabetismo. Para alcançá-la, lançou mão de um plano nacional de alfabetização de adultos e da adoção de convênios entre União e estados para construção de escolas primárias nas zonas rurais de todo o país. O primeiro, de caráter supletivo, voltava-se para jovens e adultos analfabetos das zonas urbanas e rurais. O segundo visava oferecer a crianças em idade escolar nas áreas mais distantes do país o acesso à escola.

O plano nacional de alfabetização se materializou na Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), criada em 1947. Primeira iniciativa do governo federal voltada ao combate ao analfabetismo entre a população adulta, a campanha foi dirigida pelo professor Lourenço Filho que coordenou suas atividades até 1950. A execução do plano se deu através da criação de escolas supletivas que recebiam orientação do Serviço de Educação de Adultos (SEA), responsável por elaborar o currículo, cartilhas, jornais e folhetos distribuídos em todo o país (COSTA; ARAÚJO, 2011).

Segundo Romanelli (1986), a campanha de educação de adolescentes e adultos contribuiu decisivamente para diminuir as taxas de analfabetismo no Brasil nos anos 1940. “No ano de 1945, o número de matrículas no ensino supletivo para analfabetos maiores de 14 anos era de 138.562. Em 1950, esse valor subiu para 707.934, representando um crescimento bastante significativo” (ROMANELLI, 1986, p. 67).

Já a expansão da rede de ensino primário nas zonas rurais se efetivou por meio do Convênio Nacional de Ensino Primário (CNEP), criado no governo Vargas. Instituído através do Decreto-Lei nº 4. 958, de 14 de novembro de 1942, autorizava:

O ministro da educação a assinar, com os governos dos Estados, Territórios e Distrito Federal, o Convênio Nacional de Ensino Primário, destinado a fixar os termos gerais não só da ação administrativa de todas as unidades federativas relativamente ao ensino primário mas ainda da cooperação federal para o mesmo objetivo. (BRASIL, 1942)⁶²

O decreto criava, ainda, um Fundo Nacional de Ensino Primário (FNEP) destinado à ampliação e melhoria do ensino primário em todo o país. Proveniente de tributos federais, o fundo seria aplicado de acordo com as necessidades de cada estado e conforme os recursos disponíveis em cada ano. A distribuição dos recursos deveria ser dividida em 70% para construção de prédios escolares, 25% na educação de jovens e adultos e 5% em bolsas de estudos para profissionais do serviço de inspeção e orientação (ÁVILA, 2013).

A assinatura do convênio, além de estabelecer uma parceria entre a União e os estados para a ampliação do ensino primário, tornava obrigatório aos estados “aplicar, no ano de 1944, pelo menos quinze por cento da renda proveniente de seus impostos na manutenção, ampliação e aperfeiçoamento do seu sistema escolar primário” (BRASIL, 1943)⁶³. A cada ano deveriam ser acrescidos mais um por cento até atingir os 20%, em 1949, que seriam mantidos. Os municípios deveriam comprometer 15% da renda para o ensino primário até 1949, ficando também fixa esta taxa de investimento. Mesmo tendo sido assinado em 1943, os recursos do convênio só começaram a ser liberados no fim do Estado Novo (ÁVILA, 2013).

Ao iniciar seu mandato, Dutra deu continuidade ao acordo firmado anteriormente, direcionando a construção de escolas primárias subsidiadas pela União para as áreas rurais, onde predominavam os altos índices de analfabetismo e evasão escolar. Esta atitude não era resultado apenas da preocupação com os baixos índices de instrução da população rural, mas refletia principalmente uma política de contenção do êxodo rural e capacitação de mão de obra

⁶² BRASIL. Decreto-Lei nº 4.958, de 14 de novembro de 1942. Institui o Fundo Nacional de Ensino Primário e dispõe sobre a criação do Convênio Nacional de Ensino Primário. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, DF, 14 nov. 1942. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4958-14-novembro-1942-414976-publicacaooriginal-1-pe.html>. Último acesso em: 08/03/2018, às 10:01.

⁶³ BRASIL. Decreto-Lei nº 5.293, de 01 de março de 1943. Declara ratificado o Convênio Nacional do Ensino Primário. **Diário Oficial da União**. Rio de Janeiro, DF, 01 mar. de 1943. Disponível em: <http://legis.senado.leg.br/legislacao/ListaTextoSigen.action?norma=530387&id=14398396&idBinario=15711479&mime=application/rtf>. Último acesso: 08/02/2018, às 10:13.

para atender as novas exigências de uma produção voltada para a modernização e o desenvolvimento industrial.

Com 70% da sua população vivendo na zona rural, na década de 1940, o Brasil passava por um rápido processo de industrialização e urbanização, iniciados nos anos 1930. A ausência de água encanada, saneamento básico, energia elétrica, estradas, e o predomínio do latifúndio levavam milhares de pessoas a emigrar rumo aos centros urbanos em busca de trabalho e melhores condições de vida. Com essa expansão, a procura pelo ensino público também cresceu, deixando em evidência a precariedade e o número insuficiente de escolas (ROMANELLI, 1986).

O rápido crescimento das cidades passou a preocupar o governo que via no êxodo rural um problema a ser enfrentado através da adoção de um modelo de ensino que fosse responsável por:

Ensinar não apenas a ler, escrever e contar, mas hábitos de higiene e valorização da vida no campo. Manter o homem no campo, mas em condições de tornar o campo moderno, de modo a implantar a economia associada ao rural (SCHELBAUER, 2014, p. 80).

Era preciso promover a melhoria da qualidade de vida das populações rurais através de práticas higienistas que ajudassem no combate a doenças como malária e verminoses, dar acesso a conhecimentos técnicos para a melhoria da produção e garantir a fixação do homem na zona rural. Para tanto, fazia-se necessário estabelecer um tipo de ensino diferente do adotado na cidade, impedindo a fascinação e fuga em direção aos centros urbanos.

Para alcançar estes objetivos, o governo procurou organizar e dar legitimidade ao ensino rural, criando através do Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946, a Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Por meio dela, não se organizava apenas o ensino rural, mas também se efetuava sua separação da rede primária regular, tornando-a uma modalidade de ensino diferenciada e destinada à formação de trabalhadores para as atividades rurais (MENDONÇA, S., 2016). Estabelecia entre suas finalidades atender:

- 1 – Aos interesses dos que trabalham nos serviços e misteres da vida rural, promovendo a sua preparação técnica e sua formação humana.
- 2 – Aos interesses das propriedades ou estabelecimentos agrícolas, proporcionando-lhes, de acordo com as suas necessidades crescentes e imutáveis, a suficiente e adequada mão de obra.
- 3 – Aos interesses da Nação, fazendo continuamente a mobilização de eficientes construtores de sua economia e cultura (BRASIL, 1946)⁶⁴.

⁶⁴ BRASIL. Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946. Cria a Lei Orgânica de Ensino Agrícola. **Diário Oficial da União**. Rio de Janeiro, DF, 20 ago.. de 1943. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940->

A organização do ensino rural seria de responsabilidade do Ministério da Educação e Saúde e do Ministério da Agricultura que deveriam trabalhar conjuntamente para promover a expansão da educação entre a população das zonas rurais. Caberia ao primeiro fixar as diretrizes, e ao segundo, dirigir e gerenciar seu funcionamento. Até 1930, a responsabilidade pelo ensino agrícola era exclusiva do Ministério da Agricultura. Todavia, com a criação do Ministério da Educação e Saúde, as questões relacionadas ao ensino nas zonas rurais passaram também a ser da sua alçada.

Segundo Sonia Mendonça (2016), a historiografia sobre o tema privilegia as ações do MES em detrimento das do MA, sem levar em consideração que “várias modalidades de ensino agrícola foram subordinadas, simultaneamente, as duas agências estatais” (MENDONÇA, S., 2016, p. 03). O que provocou uma série de disputas entre os dois ministérios pela tutela do ensino rural durante toda a década de 1930. A partir de 1937, as atribuições foram divididas, com o MES responsabilizando-se pelo ensino rural elementar e o MA pelo ensino secundário e superior rural. Por isso, em 1946, quando o governo direcionou os acordos do convênio nacional do ensino primário para a construção de escolas rurais, coube ao INEP, por designação do MES, organizar e traçar as diretrizes para a execução do programa.

3.3- O INEP E O PROGRAMA DE CONSTRUÇÃO DE ESCOLAS RURAIS

Criado pela Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, o Instituto Nacional de Pedagogia iniciou suas atividades no ano seguinte com a publicação do Decreto-Lei nº 580, de 30 de julho de 1938. O decreto regulamentava e estruturava a instituição, modificando também sua denominação para Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP). Subordinado ao Ministério da Educação e Saúde (MES) caberia a ele:

- a) Organizar documentação relativa à história e ao estudo atual das doutrinas e das técnicas pedagógicas, bem como das diferentes espécies de instituições educativas;
- b) Manter intercâmbio, em matéria de pedagogia, com as instituições educacionais do país e do estrangeiro;
- c) promover inquéritos e pesquisas sobre todos os problemas pertinentes à organização do ensino, bem como sobre os vários métodos e processos pedagógicos;

- d) Promover investigações no terreno da psicologia aplicada à educação, bem como relativamente ao problema da orientação e seleção profissional;
- e) Prestar assistência técnica aos serviços estaduais, municipais e particulares de educação, ministrando-lhes, mediante consulta ou independentemente desta, esclarecimentos e soluções sobre os problemas pedagógicos;
- f) Divulgar, pelos diferentes processos de difusão, os conhecimentos relativos à teoria e a prática pedagógicas (BRASIL, 1938)⁶⁵.

Até então, os dados estatísticos referentes à situação do ensino no Brasil eram incompletos e desorganizados. A criação do instituto representou o esforço em conhecer a realidade educacional do país. Por isso, além de reunir e organizar toda documentação relativa ao ensino, elaborar censos e dados estatísticos, ao INEP foi atribuída a responsabilidade de indicar, através de pesquisas, soluções para os problemas educacionais. Cabendo ainda, organizar cursos de aperfeiçoamento e treinamento de professores e técnicos. Pela direção do instituto passaram diversos intelectuais como Lourenço Filho (1937-1946), Murilo Braga de Carvalho (1946-1952) e Anísio Teixeira (1952-1964).

Para divulgar os trabalhos desenvolvidos pela instituição, o INEP criou, em 1944, a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP)*. De distribuição gratuita, o periódico apresentava resultados de pesquisas, dados estatísticos elaborados pelo instituto, divulgava as ações do Ministério da Educação e Saúde e publicava textos voltados para professores e técnicos educacionais. Artigos de escritores brasileiros e estrangeiros sobre diversas questões relacionadas ao ensino também eram lançados em todas as edições.

Entre os educadores estrangeiros que publicaram na RBEP, estava Robert King Hall, que teve textos divulgados na revista em três ocasiões. O primeiro deles, publicado em agosto de 1949 era intitulado *Autonomia da Educação: uma ficção desejável*. Seguido por *Observações e Impressões sobre o ensino rural no Brasil*, em janeiro de 1950; e por fim, *Problemas de Educação Rural*, em agosto de 1950. Os dois últimos diziam respeito à atuação de Hall no programa de construção de escolas primárias rurais coordenado pelo INEP.

Para além da organização de dados estatísticos e divulgação das ações do MES, através da RBEP, o INEP foi ganhando espaço, durante os anos 1940, e transformando-se em gerenciador de políticas públicas voltadas ao ensino. A coordenação do programa de expansão do ensino primário nas zonas rurais, desenvolvido durante o governo Dutra pode ser considerado um exemplo disso. Ao INEP foi confiada:

⁶⁵ BRASIL. Decreto-Lei nº 580, de 30 de julho de 1938. Dispõe sobre a organização do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. **Diário Oficial da União**. Rio de Janeiro, DF, 30 jul. de 1948. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-580-30-julho-1938-350924-publicacaooriginal-1-pe.html>. Último acesso: 08/02/2018, às 10:25.

A missão de selecionar os tipos mais apropriados e econômicos de prédios escolares, para as zonas rurais, e de distribuir, equitativamente, os novos recursos disponíveis entre as unidades da Federação, mediante acordos bilaterais (DUTRA, 1947, p. 30).

Através de convênios assinados entre o INEP e os estados, os recursos do Fundo Nacional de Ensino Primário eram distribuídos entre aqueles que não tinham condições de arcar com os custos das construções. Após assinar os termos, os governos estaduais se comprometiam a construir um determinado número de escolas em municípios indicados pelo INEP. Depositado em parcelas, os recursos só eram liberados depois do cumprimento das metas estipuladas pela instituição, que enviava regularmente técnicos para verificar o prosseguimento das obras. Além de fiscalizar as construções, cabia também ao instituto fornecer suporte técnico aos departamentos estaduais de educação.

Segundo mensagem do presidente Dutra, só em 1946, primeiro ano de execução do projeto, foi programada a construção de “1.200 novas escolas rurais, pouco mais de metade em construção, estando algumas em vias de acabamento”. Até o final de 1947, planejava-se construir “mais 2 mil escolas e estender a sua ação supletiva também à criação de 40 escolas normais para a formação de professores rurais” (DUTRA, 1947, p.30).

Pesquisas apontam que diversos estados foram beneficiados com o convênio. Segundo Pinheiro (2002), na Paraíba, em 1948, existiam 28 escolas rurais em funcionamento e mais 100 em construção, todas financiadas através do programa do INEP. O Paraná, em 1949, contava com 500 unidades (SCHELBAUER, 2014). Em Sergipe, mais de 200 escolas primárias rurais foram construídas entre 1947 e 1950 (CUNHA, 2015).

Outro aspecto ressaltado na mensagem presidencial de 1947, foi a preocupação com a preparação do professor para atuar nas escolas primárias rurais.

A falta de um professorado primário, recrutado entre as próprias populações rurais e preparado especialmente para enfrentar os problemas do meio, era, até hoje, uma das mais graves lacunas do nosso sistema de escolar primário e uma das principais causas do analfabetismo que grassa em nosso meio rural (DUTRA, 1947, p. 30).

A formação de docentes para as escolas localizadas nas zonas rurais era um problema debatido pelos ruralistas pedagógicos desde os anos 1930. A dificuldade em manter os professores no meio rural, para muitos pensadores da época, estava diretamente associada à falta de preparo e adequação destes profissionais para atuarem nestas áreas. Por esta razão, defendia-se a criação de escolas normais rurais, voltadas para capacitar os docentes com

conhecimentos relativos à produção agrícola. Lourenço Filho (1953) aponta que, desde 1932, o governo federal realizava ações voltadas para este fim, através do Serviço de Fomento Agrícola, do Ministério da Agricultura. Sua atuação, porém, limitava-se a ministrar cursos de técnicas agrícolas.

Uma experiência pioneira, anterior ao programa, foi a criação da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte (CE), em 1934. Primeira instituição para formação de professores primários rurais no Brasil, representou o esforço do governo cearense em empreender uma “política de valorização de práticas agrícolas, associadas a fixação do trabalhador no campo” (FARIAS, 2008, p. 03). O êxodo em direção às cidades, ocasionado pelas secas constantes, preocupava políticos e intelectuais cearenses que viam na escola normal rural o caminho para criar uma mentalidade agrícola e atingir o desenvolvimento econômico do meio rural através da instrução (ARAÚJO, 2011).

A escola não logrou os objetivos almejados, visto que localizada na cidade, acabou atendendo a moças da elite de Juazeiro e áreas vizinhas. Ademais, o currículo era basicamente teórico, de estudo enciclopédico, com poucos conhecimentos voltados para a prática agrícola. Tendo, a maioria dos alunos formados por esta instituição, atuado em escolas primárias localizadas nas cidades (LOURENÇO FILHO, 1953).

Quando, em 1946, o governo Dutra deu início ao programa de construção de escolas rurais, formar professores primários para as novas escolas representou um dos principais objetivos do projeto. Ao se organizar um modelo de ensino voltado para a valorização do meio rural, fixação do homem no campo e a promoção da qualificação de mão de obra, o programa preconizava a formação de um novo tipo de professor, adaptado às exigências do meio ao qual estaria inserido. Por isso, o projeto previa também a construção de escolas normais localizadas nas zonas rurais e voltadas para preparação de docentes capazes de promoverem uma verdadeira transformação social, “levando ao homem do campo os hábitos, atitudes e conhecimentos escolares, aliados ao domínio de técnicas de plantio e industrialização caseira de alimentos” (MIGUEL, M., 2007, p. 85).

Construídas com recursos federais, as escolas normais rurais deveriam selecionar jovens da própria localidade para ingressarem no curso e se qualificarem para atuar nas escolas primárias rurais da região. Os currículos deveriam ser voltados para a aprendizagem de técnicas de agricultura, puericultura, jardinagem e criação de pequenos animais. Para além da formação técnica, esperava-se que estes professores estivessem em harmonia com a comunidade na qual estavam inseridos.

Em muitos estados, como no Rio Grande do Sul, as escolas normais buscavam se aproximar da população local através da utilização do rádio como meio de promover relações sociais e ampliarem sua influência para além do ambiente escolar. Pensando no papel que estas escolas deveriam desempenhar na formação de líderes comunitários, “os alunos faziam palestras, pequenos discursos e treinavam a comunicação com um público mais numeroso, se apresentando em peças teatrais para a comunidade” (WERLE, 2014, p. 142).

Levando em consideração o fato de que as escolas normais estavam sendo construídas em paralelo às escolas primárias, e o ensino normal tradicional não seria capaz de formar o tipo de professor almejado, o INEP iniciou um programa de treinamento através do qual professores, diretores e coordenadores recebiam capacitação para atuar nas escolas rurais por meio de cursos realizados na sede da instituição, no Rio de Janeiro.

Organizados anualmente, os cursos recebiam professores de todo o país “com o objetivo de formar uma elite capaz de assumir a responsabilidade da direção da educação nos diversos setores educacionais” (BRAGA, 1950, p. 13). Os participantes, selecionados pelos departamentos estaduais de educação, recebiam uma bolsa de estudos para financiar a viagem e a estadia.

Ao voltarem aos seus estados, os professores se comprometiam a integrar o corpo docente das escolas primárias rurais e os diretores e coordenadores ficavam responsáveis por organizar, em nível estadual, cursos semelhantes. Esta prática foi bastante comum durante toda a década de 1940 em vários estados que possuíam escolas primárias rurais. No Paraná, por exemplo, além dos cursos eram distribuídas entre os professores cartilhas com diversas orientações (SHELBAUER, 2014).

Para organizar e ministrar o curso de aperfeiçoamento para professores primários rurais, no ano de 1949, o INEP contratou o professor Robert King Hall. O diretor do instituto, Murilo Braga, justificava que a contratação se dava “não só pela experiência que possui no trato dessas questões, como pelo profundo conhecimento dos problemas do Brasil” (BRAGA, 1950, p.13). Conhecido pelas viagens realizadas ao Brasil, Hall mantinha contato com o INEP muito antes de colaborar com a instituição.

Em 1940, o *Diário de Notícias* (RJ) publicou uma nota sobre a passagem do pesquisador estadunidense pelo país informando que “o prof. King Hall estudou especialmente o nosso ensino secundário, tendo realizado as suas investigações com a assistência do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, do Ministério da Educação”⁶⁶.

⁶⁶ Prof. King Hall. *Diário de Notícias*. Rio de Janeiro, 25 de ago. de 1940, ano XI, nº 5.470, p. 06.

Em várias ocasiões⁶⁷, Hall fez questão de elogiar o trabalho do instituto e agradeceu a ajuda fornecida através de dados e apoio técnico para desenvolver suas pesquisas no Brasil. Embora algumas notícias indiquem a colaboração de Robert King Hall com o INEP antes de 1949⁶⁸, não conseguimos encontrar nenhuma outra fonte que nos permita confirmar esta sugestão. Através do confronto de informações e análise dos jornais e de outros documentos, como a RBEP, sabemos que a relação entre Hall e o instituto era bastante estreita e permitia ao pesquisador estadunidense ter acesso a informações privilegiadas em relação ao ensino brasileiro. O que certamente em muito contribuiu para dar a ele um grande conhecimento sobre a realidade da educação brasileira no período.

O contato direto que Hall parecia ter não apenas com intelectuais, mas diversas figuras públicas brasileiras como o próprio ministro da educação, ajudou, sem sombra de dúvida, na sua inserção no meio educacional brasileiro durante toda a década de 1940. A saída de Lourenço Filho da direção do INEP não alterou o caráter de colaboração entre o pesquisador estadunidense e a instituição. Prova disso, foi o convite realizado pelo novo diretor, Murilo Braga, para que Hall trabalhasse no programa de educação rural coordenado pelo instituto entre 1949 e 1950.

3.4- AMERICANISMO, EDUCAÇÃO E A INFLUÊNCIA ESTADUNIDENSE NO ENSINO RURAL BRASILEIRO

Analisar a atuação de Robert King Hall, junto ao programa de educação rural do INEP, exigiu-nos o estudo do processo histórico que levou ao estreitamento das relações entre Brasil e EUA nas décadas de 1930 e 1940. Para além da aproximação política, econômica e cultural, é de suma importância, para nosso trabalho, entender como as ideias e os modelos estadunidenses foram inserindo-se no meio educacional brasileiro, passando a servir de exemplo para diversas propostas de reformas educacionais no país. Permitindo-nos, assim,

⁶⁷ Seguem algumas matérias nas quais Hall registrou o apoio concedido pelo INEP para a realização de suas pesquisas:

Bahia. **Diário de Notícias**. Rio de Janeiro, 30 ago. de 1940, ano XI, nº 6.474, p. 05.

Obra também nacionalizadora. **Diário de Notícias**. Rio de Janeiro, 24 jul. de 1948, ano XX, nº 4.709, p. 05.

Educação profissional e secundária mais flexível. **O Jornal**. Rio de Janeiro, 05 out. de 1940, ano XXII, nº 6.542, p. 07.

⁶⁸ Encontramos em alguns jornais referência a trabalhos desenvolvidos por Hall junto ao INEP no início da década de 1940. O periódico *Diário de Pernambuco*, informava que o Hall “está em viagem de estudos no nosso país, por designação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, dirigido pelo professor Lourenço Filho” (No Recife um educador norte-americano. **Diário de Pernambuco**. Recife, 03 set. de 1940, ano 15, nº 207, p. 03).

compreender a influência exercida pelos estadunidenses no ensino rural brasileiro nas décadas de 1940 e 1950.

Desde o século XIX, os Estados Unidos exerceram forte fascínio entre diversos intelectuais e políticos europeus e latino-americanos que viam nele um modelo a ser estudado, quando não, seguido. Um dos mais famosos estudiosos do período foi o escritor francês Alexis de Tocqueville (1805-1859) que, em 1831, foi enviado pelo governo de seu país para estudar, detidamente, o sistema prisional estadunidense. Nos EUA, passou nove meses percorrendo vários estados, analisando não apenas as prisões, mas também a organização e modo de vida da sociedade, com destaque para o sistema político estadunidense.

Todas estas observações foram compiladas numa obra de dois volumes, intitulada *A Democracia na América* (1835). Em seu trabalho, Tocqueville deu destaque ao peso concedido pelos estadunidenses à liberdade e a igualdade dentro das instituições que compunham a nação:

Não há um país no mundo onde os homens façam, em definitivo, tantos esforços para criar o bem-estar social. Não conheço mesmo um povo que tenha chegado a fundar escolas tão numerosas e tão eficazes; templos mais adequados às necessidades religiosas dos habitantes; estradas comunais mantidas em melhores condições (TOCQUEVILLE, 2005, p.104).

Relatos como estes, e o crescente desenvolvimento econômico estadunidense, também chamaram a atenção de intelectuais e políticos brasileiros que, a partir do final do século XIX, começaram a ver os Estados Unidos como:

Um espelho no qual o Brasil deveria se mirar: a cultura norte-americana se apresenta como o melhor dos horizontes possíveis, porque além de ser a expressão de uma sociedade que constrói a sua própria identidade, oferece a todos as chances de uma vida de progresso e democracia (WARDE, 2000, p. 37).

O advogado e político alagoano Tavares Bastos (1839-1875)⁶⁹, por exemplo, ao se inspirar no modelo escolar de Massachusetts foi, segundo Eliana Souza (2012, p.263), capaz de “pensar em um programa de instrução pública, ao tomar como referentes aspectos de modelos

⁶⁹ Aureliano Tavares Bastos produziu uma série de trabalhos nos quais defendia o livre cambismo, a abertura do Rio Amazonas, descentralização administrativa, e a vinda de imigrantes para o Brasil. Mesmo não tendo produzido nenhum escrito voltado, especificamente, para a educação, em alguns deles foi possível identificar propostas para a instrução pública. Neste sentido, cabe destacar o livro da prof^a Dr^a Josefa Eliana Souza que se dedicou a estudar os panfletos publicados por Bastos entre 1861 a 1873, examinando as ideias deste intelectual para a educação brasileira, inspiradas no modelo estadunidense. Sobre o assunto, ver: SOUZA, Josefa Eliana. **O programa de instrução pública de Tavares Bastos (1861-1873):** concepções a partir do modelo norte-americano. São Cristóvão: Editora UFS, 2012.

norte-americanos”. Acreditando ser o sistema educacional um dos principais responsáveis pela situação de atraso vivida pelo país, Bastos via como necessário promover uma verdadeira reforma da instrução pública. Para tanto, era preciso abandonar os modelos europeus, inspirando-se nos EUA. Conforme Souza:

Tavares Bastos havia percebido que as mudanças operadas nos Estados Unidos da América eram significativas e que era preciso ver com maior atenção a dimensão daqueles fatos. Insistiu, nos diversos artigos e panfletos que publicou, estar o ‘novo’ se realizando no norte do continente. Aquela civilização constituída a partir dos valores ingleses havia conseguido superar a metrópole. Nesse mesmo sentido, carecia que, no Brasil, a sociedade se libertasse dos valores ultrapassados e constituísse uma nação pautada nos valores do progresso e da civilização. O contato entre os dois povos poderia modificar os costumes e hábitos degenerados da população do Brasil. Por isso, fazia-se necessário estreitar, cada vez mais, as relações entre brasileiros e norte-americanos. (2010, p. 223).

Embora não tenham sido abandonados, aos poucos, os modelos educacionais europeus foram sendo contestados, considerados, por muitos, inadequados à realidade brasileira. Na primeira metade do século XX, intelectuais como Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Anísio Teixeira defendiam a necessidade de renovação do sistema educacional, propondo a revisão dos métodos de ensino e da organização escolar. A defesa da escola pública, gratuita, centrada no desenvolvimento do aluno revelava não apenas uma análise crítica da sociedade brasileira, mas também refletia o contato com outros métodos e realidades, apreendidos nas viagens realizadas a outros países, como os Estados Unidos. Conforme indica Carvalho, estes intelectuais eram:

Assíduos viajantes e ávidos leitores, esses mediadores do moderno muito frequentemente se legitimavam reivindicando a sua condição de conhecedores do que se passava no outro hemisfério. Dessas viagens colhiam, geralmente, certo deslumbramento e uma alta dose de espanto pelas condições materiais vigentes nas instituições escolares estrangeiras, pela cultura pedagógica inscrita nas práticas da sala de aula, pelos valores políticos impregnados nos modos de organizar e facultar o acesso popular à escola. (2000, p. 241).

Muitos destes educadores estiveram nos Estados Unidos, como bolsistas, estudando em importantes instituições, como a Universidade de Columbia. Anísio Teixeira, ao passar por esta universidade manteve contato direto com John Dewey (1859-1952)⁷⁰, intelectual que influenciou, decisivamente, o movimento da Escola Nova no Brasil. Esta instituição, como já destacamos anteriormente, teve após a Primeira Guerra Mundial, importante papel na

⁷⁰ John Dewey, juntamente com Charles S. Pierce (1839-1914) e William James (1842-1910), construiu uma visão de mundo que ficou conhecida como pragmatismo.

divulgação dos valores estadunidenses por meio do intercâmbio de pesquisadores e estudantes (WARDE, 2016). Esta atitude resultava da preocupação dos EUA em expandir sua influência pelo mundo, especialmente na América Latina, reservando para si o papel de defensores da democracia e da liberdade. Segundo Valim:

A crença de que o papel dos EUA é não somente salvaguardar a liberdade e democracia, mas também exportá-las para todos os povos pode ser compreendida através da noção de ‘Destino Manifesto’. Como assevera Cecília Azevedo, ao longo do século XX, houve uma percepção consolidada na sociedade estadunidense de que as suas instituições teriam sido festadas através da liberdade e democracia, valores que, sem qualquer acanhamento, assumiam terem inventado (2006, p. 94).

A exportação destes valores, conhecido como *americanismo*, foi objeto de várias investigações. Analisando o fenômeno nos anos 1930, o escritor italiano Antônio Gramsci (1934) procurou demonstrar como nos Estados Unidos, o pragmatismo e o desenvolvimento da economia industrial foram capazes de criar um novo modelo de homem, voltado para a produtividade. Para o autor, americanismo e fordismo faziam parte de um único processo: racionalizar o trabalho e os operários por meio de mecanismos de persuasão como a educação, regras morais (controle do álcool e dos instintos sexuais), altos salários.

Para Gramsci o americanismo não representava o nascimento de uma nova civilização, a estadunidense, mas era resultado “de um prolongamento orgânico e de uma intensificação da civilização europeia, que apenas assumiu uma nova epiderme no clima americano” (2005, p. 281). Assim, ele seria resultado do processo de racionalização ocorrido nos EUA e que estava sendo levado à Europa por conta do peso político-econômico que este país estava adquirindo no sistema mundial.

Mirian Jorge Warde (2000; 2011; 2014; 2016) realizando uma série de pesquisas sobre o tema, procurou estudar o processo de americanização da sociedade estadunidense através da educação. Buscando compreender como, internamente, o conceito de americanismo se transformou em sinônimo de progresso, civilidade e democracia, e de que maneira, essa construção foi realizada, para posteriormente ser exportada. Neste sentido, a educação e as instituições públicas e privadas de ensino e propaganda tiveram importante papel neste processo.

Estudando o manual *Americanization*⁷¹ (1917), originalmente destinado aos imigrantes recém-chegados aos EUA, a autora destacou a importância que o mesmo teve no processo de americanização do próprio estadunidense. Segundo ela, o final do século XIX destacou-se como “período de alto nacionalismo em que nos Estados Unidos são produzidas e disseminadas as suas representações de nação moderna, espiritualmente excepcional e militarmente poderosa” (WARDE, 2011, p. 07).

Buscando nacionalizar e assimilar os imigrantes à vida nacional, o manual procurava ao mesmo tempo, definir o americanismo como uma atitude de defesa dos valores supostamente criados pelos EUA: liberdade e democracia. A educação desempenhava um importante papel neste processo, pois através dela:

O imigrante apreende a linguagem, os valores, os costumes, maneiras e hábitos dos EUA. Os lugares onde se americanizavam os imigrantes, por meio de programas específicos: escolas públicas, classes de educação de adultos, lugares de trabalho, imprensa (WARDE, 2011, p. 14).

O americanismo enquanto processo educacional deveria promover o “amoldamento das formas de pensar, sentir e viver. Tornando-se parâmetro de progresso, felicidade, bem-estar, democracia e civilização” (WARDE, 2011, p. 14). Existindo, assim, uma relação direta entre o americanismo e a educação: por meio da educação é que o americanismo criou raízes e a mantém como sua grande bandeira. Empenhados em manter sua hegemonia e expandir seus valores e cultura, os Estados Unidos investiram no intercâmbio intelectual, levando educadores estrangeiros para estudar em universidades estadunidenses, mantendo contato com importantes intelectuais que, posteriormente, levavam aos seus países modelos e técnicas de ensino.

Diante do que estudamos, não é difícil compreender como nas décadas de 1940 e 1950, este país exerceu forte influência nas atividades voltadas para a educação da população rural no Brasil. Neste período, uma série de acordos foram firmados entre instituições estadunidenses e o governo brasileiro com o objetivo promover a capacitação do trabalhador rural. Dentre as ações desenvolvidas em parceria entre os dois países, destacaram-se a criação da Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais (CBAR), em 1945, e a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) inaugurada em 1952.

⁷¹ Este manual, escrito por W. Talbot, reunia textos que tinham como objetivo principal ensinar aos imigrantes sobre os “hábitos e costumes” da América. Permitindo, assim, a sua assimilação na sociedade estadunidense. Cf.: WARDE, Mirian Jorge. Notas sobre o “Americanismo” dos Estados Unidos de fins do século XIX e início do século XX. In: Simpósio Nacional de História (ANPUH), 25., 2011, São Paulo. **Anais do 25º Simpósio Nacional de História**. São Paulo: USP, 2011, p. 1-16.

A CBAR foi resultado do acordo firmado entre o Ministério da Agricultura e o *Inter-American Educational Foundation Inc*, instituição subordinada ao *Office of Inter-American Affairs*, órgão do Departamento de Estado dos EUA. Assinado em outubro de 1945, previa o envio de pesquisadores, especialistas e técnicos estadunidenses para colaborarem com educadores e técnicos brasileiros na realização de projetos de extensão destinados as zonas rurais. Cabia à Comissão Brasileiro-Americana das Populações Rurais promover:

A implantação de projetos educacionais na zona rural e o desenvolvimento das comunidades campestres, mediante a criação de Centros Técnicos de Treinamento, realização de semanas ruralistas e criação e implantação dos chamados Clubes Agrícolas e dos Conselhos Comunitários Rurais (LEITE, 1999, p. 33).

Somente em 1947, a comissão começou a funcionar com a aplicação de recursos fornecidos pelos dois países e administrada pelo Ministério da Agricultura. Cabia à instituição estadunidense fornecer especialistas em ensino agrícola para realizar os treinamentos, realizar pesquisas e promover a ida de técnicos brasileiros aos Estados Unidos. Era responsável ainda pela escolha dos técnicos estadunidenses que viriam ao Brasil e dos equipamentos e materiais de ensino a ser utilizados (MENDONÇA, S., 2010).

Nos 42 Centros de Treinamento, espalhados por 14 estados brasileiros, eram oferecidos “cursos de técnicas agrícolas e veterinárias, economia doméstica, operação de tratores, preparação para professores e supervisores de práticas agrícolas” (MOURA, 1991, p. 78). As Semanas Ruralistas eram compostas por seminários, debates e encontros com o objetivo de difundir os métodos agrícolas entre a população rural. Já os Clubes Agrícolas seriam criados em anexo às escolas, destinados a criar laços entre as escolas rurais e a comunidade a fim de inculcar a valorização do trabalho rural.

Estas ações refletiam a postura dos Estados Unidos em relação às políticas voltadas para a América Latina após ao fim da Segunda Guerra Mundial. A partir de então, a maior parte dos acordos firmados eram de caráter técnico, caracterizados pela adoção de missões e intercâmbios de especialistas estadunidenses para países subdesenvolvidos, onde atuavam no sentido de compartilhar com nações mais atrasadas conhecimentos técnicos que permitiriam contribuir para elevar o padrão de vida e a produtividade. Na prática, serviam de instrumento de transferências de modelos estadunidenses para a América Latina (MOURA, 1991).

Aos poucos, influenciado pelos modelos estadunidenses, o Ministério da Agricultura passou a implementar ações extensionistas no meio rural através de missões que percorriam as zonas rurais com ações de prevenção de doenças, técnicas de cultivo, uso de sementes, etc. .

Estas campanhas receberam apoio de instituições estadunidenses como a Fundação Rockefeller⁷². O Ministério da Agricultura deixava de priorizar a dimensão escolar e passava a privilegiar atividades assistencialistas, voltadas para a qualificação dos trabalhadores (LEITE, 1995; MENDONÇA, S., 2010). A partir da década de 1950, a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) ganhou preeminência e consolidou as ações de extensão no meio rural. Sua atuação foi voltada para a alfabetização e capacitação de adultos através da Campanha de Educação de Adultos e das Missões Rurais de Educação de Adultos.

A influência de instituições estadunidenses foi fortemente sentida nas atividades organizadas pelo Ministério da Agricultura. Lembremos que esta pasta era responsável por organizar e gerir o ensino rural no Brasil. A organização e coordenação do INEP do programa e expansão do ensino primário nas zonas rurais foi uma exceção no histórico de ações estatais voltadas à educação da população rural. A contratação de Robert King Hall para gerir um curso de formação e fazer uma análise minuciosa do programa demonstra, contudo, que o INEP e o próprio Ministério da Educação não estavam imunes a influência estadunidense, presente, depois da Segunda Guerra Mundial, em diversos setores da sociedade brasileira.

Ao estudarmos o contexto histórico que permitiu a aproximação entre Brasil e Estados Unidos e o papel desempenhado pelos estadunidenses no campo político-econômico e educacional brasileiro, poderemos compreender melhor o papel desempenhado por Robert King Hall junto ao INEP. E através da análise dos seus relatos e do confronto de fontes, poderemos determinar quais influências podem ter sido exercidas por modelos estadunidenses e pelo próprio Hall, os reais objetivos, interesses e resultados que o programa alcançou durante o período em que esteve em funcionamento.

⁷² A Fundação Rockefeller foi criada em 1913 com o objetivo de promover, nos países subdesenvolvidos, estímulo à saúde, ensino, pesquisa e filantropia. Sobre a fundação Cf.: PALMER, Steven. **Gênese da saúde global: a Fundação Rockefeller no Caribe e na América Latina**. Coleção História e Saúde. Rio de Janeiro: Editora FioCruz, 2015.

4- O CURSO “PROBLEMAS DE EDUCAÇÃO RURAL” E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA AS ESCOLAS PRIMÁRIAS RURAIS

Iniciado em 1946, o programa de expansão do ensino primário nas zonas rurais do governo federal atingiu, em 1949, números bastante significativos. Planejado, inicialmente, para financiar 28 escolas por estado, os acordos firmados foram ampliados, garantindo a construção de 4.360 prédios escolares pelo país. Destes, mais de 1.000 se encontravam em funcionamento e mais de 2.000 em fase de acabamento (DUTRA, 1949). Ambicioso, o projeto coordenado pelo INEP previa:

- a) Construção de escolas rurais para os núcleos sem assistência educacional.
 - b) Construção de pequenas escolas (duas ou três) a serem localizadas em vilarejos;
 - c) Construção de grupos escolares nas redes distritais e vilas de população mais densa;
 - d) Construção de escolas normais rurais com internato e localizadas em centros que possam recolher alunos dos municípios vizinhos;
 - e) Cursos de aperfeiçoamento para professores rurais nas diversas unidades federadas;
 - f) Cursos de aperfeiçoamento para professores e diretores de escolas, pessoal da Secretaria e Departamentos de Educação. Nesses cursos são concedidas bolsas de estudos;
 - g) Estudo dos programas atuais do ensino primário e organização de sugestões metodológicas;
 - h) Estudo dos programas atuais de ensino normal e organização de sugestões metodológicas.
- (BRAGA, 1950, p.12).

Observando estas metas, percebe-se que o programa almejava muito mais que a criação de escolas pelo interior do país. Buscava-se organizar um ensino voltado para as peculiaridades das zonas rurais. Instituiu um modelo educacional capaz de alfabetizar o homem rural, modernizar suas técnicas de produção e conter o êxodo em direção às cidades. Para tanto, dois pontos configuravam-se de extrema importância: oferecer acesso a um ensino diferenciado e prover as escolas rurais com professores capacitados para atuarem nestas instituições.

Desde de 1947, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos passou a financiar, anualmente, cursos de aperfeiçoamento para professores, diretores e coordenadores que atuavam ou atuariam nas escolas construídas pelo programa. Selecionados pelos departamentos estaduais de educação, esses docentes recebiam bolsas para realizarem a viagem ao Rio de Janeiro, onde participavam de cursos de estudos intensivos, a fim de se capacitarem para assumir a organização e direção de escolas primárias rurais.

Em 1949, o diretor do INEP convidou Robert King Hall para realizar um curso de três semanas para professores primárias rurais. Intitulado *Problemas de Educação Rural*, o curso ministrado por Robert King Hall no Rio de Janeiro, em dezembro, foi a primeira atividade de colaboração do pesquisador estadunidense com o programa de construção de escolas rurais. Sua contratação, solicitada pelo diretor do INEP, e autorizada pelo ministro da educação, Clemente Mariani (1900 – 1981), previa o pagamento de passagens aéreas de vinda e volta dos EUA e uma quantia de Cr\$ 20.000,00. Todas as despesas foram custeadas pelo próprio instituto⁷³.

O curso contou com a participação de 160 professores, oriundos de várias regiões do Brasil. Todos os gastos com viagem e estadia, no Rio de Janeiro, foram pagos pelo INEP com recursos do programa. Por sua vez, os docentes que participaram do seminário, deveriam comprometer-se a atuar nas escolas primárias rurais construídas em seus respectivos estados.

O seminário recebeu ampla divulgação na imprensa da época, com publicação de reportagens em diversos jornais. Trazemos como exemplo, uma matéria divulgada nos periódicos *O Jornal (RJ)*, *Diário de Notícias (RJ)* e *Gazeta de Notícias (RJ)*, publicada em 15 de dezembro de 1949, com o mesmo conteúdo, na qual se anunciava:

Desenvolvendo os seus cursos de formação e aperfeiçoamento de professores primários, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos do Ministério da Educação e Saúde, organizou e está realizando um curso intensivo sobre formação de professores rurais, em forma de seminário, visando oferecer aos mestres de todo o Brasil que frequentam as aulas de aperfeiçoamento do INEP, um conhecimento mais apurado das modernas técnicas de ensino conforme a ambientação rural. A frente dos trabalhos acha-se o professor Robert King Hall, do Teachers College da Universidade de Columbia, especialmente convidado para dirigir as reuniões⁷⁴.

Além desta, várias outras matérias foram publicadas em jornais como o *Diário de Notícias (RJ)*, *Jornal do Brasil (RJ)*, *A Manhã (RJ)*, entre outros. De tom elogioso, elas divulgavam os temas a serem debatidos a cada seção, destacavam o trabalho do INEP e a colaboração de Robert King Hall com o programa.

No ano seguinte, o INEP publicou o curso em forma de texto na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP)*. Contendo 106 páginas, nele, o pesquisador estadunidense apresentava o plano de trabalho, a metodologia, os temas debatidos durante o seminário e a

⁷³ Todas as informações referentes à contratação de Hall foram encontradas em correspondências oficiais trocadas entre o INEP e o MES, disponibilizada, via e-mail, pelo CIBEC/INEP.

⁷⁴ Curso de problemas de educação rural. **O Jornal**. Rio de Janeiro, 15 dez. de 1949, ano XXXI, nº 9092, p.03.

bibliografia utilizada na sua elaboração. A partir dele, buscaremos, agora, analisar as suas propostas para a educação rural brasileira.

4.1. – A METODOLOGIA DO CURSO E AS CRÍTICAS DE PASCHOAL LEMME À CONTRATAÇÃO DE HALL

Realizado na sede do INEP, entre os dias 07 e 24 de dezembro de 1949, o curso foi dividido em seções que ocorriam todas as quartas e sábados, das 7:30 às 10:30. Nestes encontros, os bolsistas assistiam as palestras de Hall e debatiam os temas selecionados. Diariamente, porém, o pesquisador estadunidense ficava disponível, das 14:00 às 17:00, na biblioteca da instituição, para prestar assistência aos participantes.

Todas as reuniões eram organizadas em três etapas. Na primeira, o coordenador apresentava o tema do dia. Em seguida, a turma era dividida em grupos de quinze pessoas. Separadas em salas diferentes, cada equipe debatia o tema e escolhia um colega que exerceria a função de presidente, organizando o debate, e outro para relator, responsável por, resumidamente, apresentar as conclusões do grupo. Por fim, a turma era novamente reunida e cada relator apresentava as conclusões de sua equipe, para no final, Hall esclarecer as dúvidas.

Fotografia 02 - Primeira etapa do curso: Hall apresentava o tema aos alunos



Na primeira hora, o prof. King Hall iniciava a exposição geral do tema a ser estudado e debatido, fazendo observações sobre os principais problemas e sugerindo pesquisas e consultas bibliográficas.

Fonte: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1950).

Cada uma destas etapas foi documentada, através de fotografias, no relatório publicado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Na fotografia 02, é possível identificar a primeira etapa, na qual o professor Robert King Hall (de pé) anunciava o tema e indicava como o trabalho seria realizado. Já a fotografia 03, vemos um grupo de professoras/alunas reunidos em uma sala, remetendo a segunda fase: divididos, os grupos debatiam o tema. É possível notar a presença de duas alunas à frente dos trabalhos, como coordenadora e relatora do grupo.

Fotografia 03 - Segunda etapa do curso: os alunos, divididos em grupo, debatiam o tema.



Fonte: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1950).

Chamamos a atenção para o fato de que nas duas imagens existe uma presença quase que exclusivamente feminina. Enquanto a primeira só visualizamos Robert King Hall, na seguinte, apenas um homem está presente. Não sabemos, contudo, se tratava-se de um aluno ou auxiliar, visto que segundo o relatório, haviam tradutores disponíveis para auxiliar os alunos nas atividades que exigissem leitura de textos em inglês ou francês. Este é um ponto a ser destacado: a maior parte da bibliografia encontrava-se em inglês. O que pode ter gerado dificuldades para muitos alunos.

Fotografia 04 - Terceira etapa do curso: o relator de cada grupo apresentava as conclusões gerais



Fonte: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1950).

Na fotografia 04, os alunos encontravam-se reunidos, mais uma vez, agora para relatarem suas conclusões e debaterem o tema conjuntamente. Nesta imagem já temos a presença de mais alguns homens indicando assim, que havia, mesmo que minoritariamente, a presença masculina no curso. Mesmo assim, fica claro que a maior parte da turma era composta por mulheres, algo comum, visto que cada vez mais era essa classe que ocupava o magistério, especialmente o ensino primário.

Estudando a trajetória de ex-normalistas sergipanas entre as décadas de 1920 e 1950, Anamaria Freitas (2003) chama a atenção para o processo de feminização do magistério, presente no Brasil desde as primeiras décadas do século XX. Segundo a autora, ainda no período imperial existiram projetos de lei que debelavam às mulheres ocuparem a regência do ensino primário.

Os baixos salários e a instabilidade do cargo afastavam os homens dos cursos normais, ficando esta profissão a cargo de mulheres. O magistério passou a ser a única profissão aceita

pela sociedade para uma mulher, visto como uma ocupação essencialmente feminina. Aos poucos, “a escola normal criada no século XIX, como espaço de formação de professores homens por falta de demanda de alunos do sexo masculino, abre-se às mulheres órfãs e de honestidade reconhecida” (BUENO, 2003, p. 37). Não é estranho, então, o fato de que a maior parte dos participantes do curso fossem mulheres.

Fotografia 05 - Terceira etapa do curso (parte 02): Hall ouvia as conclusões dos alunos e fazia observações, respondendo a questões não solucionadas.



Fonte: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1950).

A fotografia 05 apresenta, novamente, o professor Hall reunidos com os participantes. Desta vez, em uma sala organizada em forma de círculo, indicando que neste momento o debate era realizado conjuntamente e o pesquisador estava disponível para responder as questões e dúvidas dos alunos. Novamente, não encontramos a presença de homens, além de Hall.

Fotografia 06 - Todos os dias, das 14:00 às 17:00, Hall estava na Biblioteca do INEP para orientar os alunos que tivessem interesse ou dúvidas.



Fonte: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1950).

Por fim, na última imagem podemos ver o professor Hall (de pé) orientando algumas alunas na biblioteca do INEP, onde ele ficava disponível, durante o curso, todos os dias, 14:00 às 17:00, para esclarecer possíveis dúvidas. Estas imagens nos ajudam a perceber algumas características que marcaram o curso: a presença majoritariamente feminina e a metodologia, baseada na divisão calculada do tempo de cada etapa, baseada nas instruções de Hall e no diálogo entre os alunos para debate dos temas.

Durante o curso, todas as seções eram conduzidas através de questões que os participantes deveriam buscar resolver. Sendo que, ao final do curso, cada aluno elaboraria um trabalho, respondendo a seguinte pergunta: “Quais as modificações verificadas na escola primária em consequência de mudanças ocorridas na vida cultural brasileira, no período compreendido entre a minha formação escolar e a época atual?” (HALL, 1950, p.17).

Para justificar o uso deste método de trabalho, Hall afirmava ter adotado o formato de seminário, pois, muito comum nos meios educativos dos Estados Unidos, ele permitia a

construção do conhecimento conjuntamente, através das contribuições apresentadas pelos participantes a partir dos seus relatos e experiências pessoais e das regiões de onde provinham.

Este modelo, posteriormente também adotado na X Conferência Nacional de Educação (1950)⁷⁵ foi bastante criticado pelo educador Paschoal Lemme (1904-1997)⁷⁶, que via nele a adoção de um “modismo” estrangeiro, não condizente com a tradição brasileira. Sobre a organização da conferência, o mesmo intelectual apontava que:

Trouxe a impressão de que não logrou atingir os objetivos colimados, por ter a Associação Brasileira de Educação, inexplicavelmente, ao menos para mim, quebrado de forma tão brusca a tradição da casa de Heitor Lira, para transformar o certame numa espécie de ‘seminário’, de estilo americano, muito em voga atualmente, e especialmente utilizado quando há o propósito de cercar a discussão e a livre apresentação de pontos de vista, ou restringi-los a uma orientação previamente adotada. (LEMME, 2004, p. 28).

Encontramos aqui uma divergência, entre estes dois intelectuais, quanto a eficiência deste modelo de debate. Para Hall, a sua adoção permitia uma discussão objetiva, da qual todos os participantes poderiam contribuir, de maneira democrática, mas sem repetições e delongas desnecessárias, limitando, propositalmente, o tempo de cada etapa. Já Lemme discordava, defendendo o livre debate, sem delimitações que pudessem interferir e direcionar as discussões em torno “de um propósito pré-planejado”.

Para além das críticas direcionadas a adoção deste modelo de debate, o que nos chamou atenção foi a posição de Lemme em relação a contratação de Robert King Hall para ministrar um curso sobre educação rural para professores brasileiros. Embora tenhamos encontrado fontes que indicavam a proximidade entre Hall e alguns intelectuais brasileiros, apenas Lemme mencionou diretamente o pesquisador estadunidense, no livro *Estudos de Educação* (1953),

⁷⁵ A X Conferência Nacional de Educação ocorreu entre os dias 15 e 27 de novembro de 1950. Promovida pela Associação Brasileira de Educação (ABE), ela tinha como objetivo obter sugestões para a criação de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que estava em discussão no Congresso. Entre os temas debatidos estavam: organização dos ensinos primário, secundário, profissional, normal e superior, e a ação dos poderes públicos nas instituições públicas e privadas de ensino. Cf.: POIO, Daniel Luiz Roberti. O capital-imperialismo como forma de discurso dos educadores do século XX: o caso Paschoal Lemme. In: **Movimento Revista de Educação**. Rio de Janeiro, v. 1. p. 01 - 18, 2014.

⁷⁶ Paschoal Lemme iniciou a carreira como professor na Escola Profissional Visconde de Cairu (RJ). Em 1929, assumiu o cargo de oficial do gabinete do diretor da Instrução Pública do Distrito Federal. Entre 1931 e 1935, foi chefe de gabinete de Anísio Teixeira quando este ocupou a diretoria de Instrução Pública do Distrito Federal. Ajudou a criar, com Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, o Movimento dos Pioneiros da Escola Nova. A partir de 1934, tornou-se adepto das ideias marxistas, o que o levou a ser preso, em 1936, acusado de ter envolvimento com o movimento comunista. Ficou mantido no Departamento de Ordem Política e Social (DOPS) durante um ano e meio. Assumiu, em 1939, a chefia da seção de intercâmbio do INEP, viajando aos EUA para fazer cursos na Universidade de Michigan. Aposentou-se em 1961, passando a dedicar-se a escrever suas memórias. Sobre Lemme, Cf.: BRANDÃO, Zaia. **Paschoal Lemme**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2010.

posteriormente reeditado e publicado pelo INEP em 2004⁷⁷. Nele, Paschoal Lemme fez questão de destacar sua estranheza:

Pelo fato de o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos entregar ao referido professor [Hall] um curso para professores rurais, pois, por maior que seja a competência do mesmo, os assuntos tratados nesse curso eram tão tipicamente nacionais que poderiam ser lecionados e discutidos com muito maior vantagem por técnicos brasileiros, sem o perigo dessas distorções a que hoje, até inconscientemente, estão sujeitos os norte-americanos, mesmo educadores, submetidos a uma desenfreada propaganda, verdadeira histeria, que procura insensibilizar o povo em relação aos crimes que seus líderes estão praticando, ou pretendem praticar, contra a liberdade, a paz e o progresso dos povos (LEMME, 2004, p. 25).

Mesmo não se estendendo na discussão sobre a contratação de Hall pelo INEP, Paschoal Lemme continua criticando a sua presença no meio educacional brasileiro, revelando ter encontrado o pesquisador estadunidense durante uma palestra ministrada no Centro dos Técnicos de Educação do Ministério da Educação, em setembro de 1949. Intitulada *A educação para o desenvolvimento de um país*, a conferência foi anunciada pelo *Diário de Notícias* (RJ) no dia 01 de setembro de 1949:

Realizar-se-á amanhã, às 17,15 horas, no auditório do Departamento Administrativo do Serviço Público, no edifício “Andorinha”, a anunciada conferência do professor Robert King Hall, que abordará “A educação para o desenvolvimento de um país”. A palestra, que será seguida de debates é patrocinada pelo Centro dos Técnicos de Educação⁷⁸.

Em seu livro, Lemme tece comentários sobre a palestra, afirmando ter entrado nos debates. O autor comentou sobre a fala de Hall que, segundo ele, girou em torno do “famoso Ponto Quatro” (Lemme, 2004, p.24). Lançado em 1949, o Ponto IV foi um plano estadunidense de assistência técnica, direcionado a países da América Latina, África e Ásia. Segundo Moura:

O Ponto 4 era uma espécie de primo pobre do Plano Marshall; este era um plano que os Estados Unidos puseram em ação na Europa desde 1947, com a finalidade de recuperar a economia europeia abalada pela guerra e se contrapor à influência da União Soviética. O contraste entre o Plano Marshall

⁷⁷ O INEP organizou e publicou, em 2004, uma série de seis volumes com os textos de Paschoal Lemme. Entre eles está um texto intitulado *A educação no Brasil atual* (à margem da X Conferência Nacional de Educação – 1950), publicado originalmente no livro: LEMME, Paschoal. **Estudos de Educação**. Rio de Janeiro: Livraria Tupã Ltda, 1953. Cf.: LEMME, Paschoal. **Memórias**. Estudos de educação e perfis de educadores. 2. ed. Brasília: INEP, 2004, vol. 3.

⁷⁸ Palestra no Centro dos Técnicos de Educação. **Diário de Notícias**. Rio de Janeiro, 01 set. de 1949, ano XX, nº 8.239, p. 12.

e o Ponto 4 era cruel: o primeiro dispunha de 3 bilhões e 100 milhões de dólares e o segundo, de apenas 35 milhões; o primeiro emprestava e doava com vistas ao reerguimento da economia industrial do 1º mundo; o segundo propunha-se a fornecer programas de assistência técnica e a desenvolver a exploração de matérias-primas nas áreas ‘*backwar*’ (atrasadas). (1991, p. 80).

Para demonstrar sua discordância com o pensamento de Hall em relação a este plano, Paschoal Lemme cita as palavras proferidas pelo pesquisador estadunidense sobre a ajuda dos Estados Unidos às nações subdesenvolvidas⁷⁹:

[...] O Ponto Quatro apresentava-se como uma solução imediata e segura. Quase todos os governos de nações subdesenvolvidas começaram a organizar planos para a utilização da prometida ajuda norte-americana. Muitos desses eram sinceros. Outros, aos olhos do observador não-oficial, afiguravam-se meras tentativas no sentido de obter a maior quantia possível – sem relação alguma com as necessidades ou potencialidades do país em causa. Quase todos – tanto os sinceros como os oportunistas – caracterizaram-se pelo seu tamanho. Países que, em três séculos de contato com a Revolução Industrial, não conseguiram criar uma economia nacional autossuficiente, subitamente demonstraram o desejo de atingir a industrialização completa. Tais, sonhos de súbita grandeza são todos pouco realísticos, embora, quando sinceros, inspiram simpatia. Os Estados Unidos não possuem uma varinha de condão que os habilite a transformar os povos vizinhos, da noite para o dia, numa completa economia mecanizada, com padrão de vida muito superior ao que apresentavam até agora (HALL, 1950, p.48, apud LEMME, 2004, p. 25).

As críticas de Hall eram direcionadas aos países que recebiam auxílio estadunidense, esperando desenvolver, de maneira rápida, a sua indústria. Para ele, séculos de atraso econômico não poderiam ser resolvidos com a ajuda financeira dos Estados Unidos. Ao mesmo tempo, fazia questão de ressaltar o interesse dos estadunidenses em:

Estudar sua assistência técnica e financeira aos governos dos países economicamente subdesenvolvidos, no intuito de cooperar para a elevação do padrão de vida desses países, assim promovendo a base econômica essencial às sociedades democráticas (HALL, 1950, p.48 apud LEMME, 2004, p.24).

Lemme se contrapõe a Hall, ao associar o atraso dos países subdesenvolvidos a exploração feita pelas nações mais ricas, como os EUA, interessados em mantê-los agrários para que continuassem como “simples produtores de matérias-primas no interesse apenas dos

⁷⁹ HALL, Robert King. A Educação para o desenvolvimento de um país. **Educação e Cultura**, Órgão do Centro dos Técnicos de Educação do Ministério da Educação e Saúde, ano I, n.1, p. 48, fevereiro de 1950. Esta foi a referência utilizada por Paschoal Lemme em seus escritos. Contudo, não conseguimos encontrar o texto em questão.

parques industriais dessas nações” (LEMME, 2004, p.25). Ele continua sua explicação, apresentando uma posição contrária à fala do pesquisador estadunidense, que segundo ele, estava a defender os interesses do seu país:

Evidentemente, não podíamos estar de acordo com esse tom de quase arrogância com que se expressava o educador norte-americano, apesar da gentileza no trato pessoal, e resultante, naturalmente, do papel que os Estados Unidos vêm assumindo de tutores do mundo (e isso o professor também não disse), no seu exclusivo interesse, ou melhor, em benefício do grupo de miliardários e militaristas que hoje dominam toda a política interna e exterior da grande nação americana (LEMME, 2004, p.25).

Lemme continuava,

Na prática, o professor King Hall agia como porta-voz dessa política imperialista, agressiva, dos Estados Unidos da América do Norte, que está querendo conduzir o mundo a uma nova e mais tenebrosa carnificina, obrigando-nos a formar a seu lado, na defesa de uma pretensa ‘civilização ocidental e cristã’, que já exterminou populações civis, arrasando cidades inteiras, na Coréia, e ameaça a humanidade com os terríveis engenhos atômicos (2004, p.25).

Ao que tudo indica, Robert King Hall e Paschoal Lemme apresentavam linhas de pensamento bastante diferentes, especialmente no tocante ao papel dos Estados Unidos no cenário internacional do mundo pós-guerra. Enquanto Hall defendia a “boa vontade” do governo estadunidense em cooperar com o desenvolvimento da democracia e da economia dos países aliados, Lemme via essa aproximação como fruto de uma política imperialista e de imposição de valores as nações mais pobres.

Embora não tenhamos encontrado nenhuma menção de Hall a este encontro, ou mesmo qualquer comentário direcionado ao intelectual brasileiro, consideramos oportuno destacar a avaliação de Lemme. Além de constituir a única posição crítica a presença de Hall no Brasil, encontrada durante a pesquisa, ela nos coloca diante de dois intelectuais que viveram no mesmo período, transitaram pelo meio educacional brasileiro, estudaram a sua realidade e pensaram em maneiras de resolver os problemas ligados ao ensino no país.

Paschoal Lemme, brasileiro, ligado ao Movimento dos Pioneiros da Escola Nova e filiado as ideias marxistas, acreditava que política e educação caminhavam lado a lado, e ambas precisavam sofrer uma ampla transformação para que pudessem produzir um real desenvolvimento. As reformas educacionais só poderiam obter sucesso se fossem acompanhadas de uma verdadeira reforma social. Para ele, “em resumo: escola não cria

desenvolvimento; escola profissional não cria indústria, universidade não promove por si mesma as condições para a pesquisa e criação científica (...) é quase o contrário o que acontece, na realidade”. (BRANDAO, 1999, p.121).

Já Robert King Hall, trabalhava a serviço do seu país na expansão dos ideais democráticos e no combate ao comunismo. Por isso, buscava sempre a associação entre a educação, a liberdade e o exercício da democracia como caminho para o progresso. Em suas entrevistas, apontava para a necessidade de reforma do ensino brasileiro através do investimento no combate ao analfabetismo e na promoção do ensino profissionalizante. Para Hall, era na organização de um sistema educacional acessível e útil as necessidades nacionais que se encontrava o caminho para o real desenvolvimento do Brasil.

Partindo destas colocações, faremos uma análise dos temas debatidos durante o seminário, buscando identificar, através dos principais pontos abordados por Hall, o modelo de educação rural idealizado por este intelectual, suas propostas para o ensino brasileiro e as possíveis influências do contexto político-ideológico do período, presentes em suas explicações.

4.2- OS TEMAS DEBATIDOS DURANTE O SEMINÁRIO

Durante o seminário foram debatidos seis temas⁸⁰ que giraram em torno de dois pontos principais: a escola primária rural e o professor destinado a esta instituição. Com relação à escola, três problemas foram levantados por Hall: sua integração na comunidade, seu papel na segurança nacional e a construção do currículo escolar. Já no tocante ao professor, abordou-se a questão da formação para o ensino na zona rural e a função dos docentes no processo de desenvolvimento econômico do país.

Discorrendo sobre a integração da escola primária na comunidade rural, o pesquisador estadunidense procurou dar ênfase aos “elementos básicos de uma boa escola primária”, cuja função era, antes de mais nada, promover “a realização dos ideais democráticos na vida prática do aluno” (HALL, 1950, p.22). Em seguida, ressaltava a importância de se organizar uma escola

⁸⁰ Os temas debatidos foram: I- Integração da escola primária na comunidade rural; II- Elaboração do programa para a escola primária na comunidade rural; III- Formação de professores para a escola primária rural; IV- O professor da escola primária rural e o processo de desenvolvimento econômico – tecnologia e ciência; VI- O professor da escola primária rural e o processo de desenvolvimento econômico – mudança de padrões culturais. Cf.: HALL, Robert King Hall. Problemas de Educação Rural. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP)**, nº 47, maio/agosto de 1950, 106p.

adaptada à realidade local, com o objetivo de formar cidadãos para atender aos interesses da comunidade na qual estavam inseridos. Alertando, ainda, para a necessária aprendizagem dos alunos de suas obrigações nacionais e internacionais.

Já neste primeiro tema foi possível identificar uma ideia apresentada, frequentemente, ao longo do curso: embora estivesse voltado para a comunidade local, o ensino primário rural deveria sempre levar em consideração o papel que todo cidadão e comunidade, fosse ela rural ou urbana, deveria desempenhar em favor do desenvolvimento do seu país e da solidariedade internacional. Mais de que solidariedade falava Robert King Hall?

A resposta a esta pergunta pode ser encontrada no último tema, também referente à escola, intitulado “O papel da escola primária rural na segurança nacional”. A mais política das temáticas, nela, Robert King Hall, deixa clara sua posição em defesa da democracia e da civilização Ocidental, faz referência a Guerra Fria e lança várias críticas ao regime comunista. Seu conteúdo é desenvolvido a partir de três perguntas lançadas e respondidas pelo pesquisador estadunidense: “Em que consiste o problema da Segurança Nacional?”, “Por que a Segurança Nacional se transformou num problema urgente?” e “Qual o papel que a escola rural pode desempenhar num problema de Segurança Nacional?”.

Para a primeira pergunta, Hall apresentava uma definição do que seria Segurança Nacional: “Consiste na preservação de um sistema de vida. Inclui, entre outras coisas, a preservação dos padrões básicos de uma cultura: políticos, sociais, econômicos e religiosos ou ideológicos” (HALL, 1950, p.88). Desta forma, a segurança nacional seria responsável por proteger a nação de ataques a sua soberania por agentes externos, internos (revoluções) e de crises econômicas.

Mas porque a Segurança Nacional se transformara numa questão fundamental, estendendo-se não apenas ao plano político, mas também educacional? Hall respondia: “Existe uma crise (o mundo já está numa luta de vida ou morte entre duas ideologias extremamente poderosas e aparentemente irreconciliáveis): comunismo versus democracia ocidental” (HALL, 1950, p.91). Eis que então, pela primeira vez, Robert King Hall refere-se diretamente ao momento histórico vivenciado naquele período: a Guerra Fria.

Chamou nossa atenção o fato de que em nenhum momento Hall menciona os EUA e URSS como principais atores deste conflito, muito menos expõe as diferenças entre os sistemas econômicos adotados nestes dois países. O confronto é apresentado apenas em termos político-ideológicos: comunismo (autoritário) *versus* democracia (respeito às liberdades individuais). Permitindo entrever não uma disputa entre duas nações por poder e influência, mas uma luta global pela sobrevivência da democracia e da liberdade.

Com base nessa crença, o governo estadunidense buscou, durante a Guerra Fria, conter o comunismo transformando-o num inimigo poderoso que ameaçava as sociedades democráticas e cristãs e, por isso, precisava ser combatido. Para tanto, diversos mecanismos foram empregados para convencer não apenas seus aliados, mas também os próprios cidadãos estadunidenses, do perigo que a União Soviética representava.

O cinema, por exemplo, foi amplamente utilizado como recurso de propaganda dos valores estadunidenses e no combate às ideias comunistas. Segundo Valim (2006), *Hollywood* produziu dezenas de filmes destinados a este fim. Neles, os soviéticos eram retratados como vilões, cruéis e anticristãos, enquanto os estadunidenses e ingleses figuravam como heróis, defensores dos valores morais e da liberdade.

No período em que Hall ministrou este curso, o mundo vivia um clima de paranoia comunista. Nos Estados Unidos, diversos intelectuais, artistas e funcionários públicos foram perseguidos, acusados de estarem a serviço dos soviéticos (HOBSBAWM, 1997; VALIM, 2006). Segundo Hobsbawm, a certeza de que havia,

Um inimigo externo ameaçando os Estados Unidos não deixava de ser conveniente para governos americanos que haviam concluído, corretamente, que seu país era agora uma potência mundial e que ainda viam o ‘isolacionismo’ ou protecionismo defensivo como seu grande obstáculo interno (1997, p. 232).

Corroborando com esta crença, Robert King Hall chamava a atenção para a importância da solidariedade internacional e da inviabilidade em manter uma posição de neutralidade no conflito. Para ele, “o exemplo da organização doméstica de um país favorece um lado ou outro, na estratégia psicológica” (HALL, 1950, p. 91). E como uma guerra seria desastrosa, diante das “novas armas e técnicas que transformarão qualquer luta mais séria numa guerra de sobrevivência” (p.91), a única maneira viável de combater o comunismo seria através de meios pacíficos.

Neste sentido, a educação adquiriria papel primordial na propagação dos valores democráticos. E mesmo a escola primária localizada nas zonas mais afastadas e atrasadas do país teriam papel fundamental na segurança nacional. Portanto, era preciso adotar um modelo escolar que permitisse aos alunos:

- a) Conhecer a política nacional oficial e ser convencido da correção dessa política, através do exame crítico e não aceita-la como argumento de autoridade.
- b) Ser educado para a liberdade de pensamento.

- c) Desenvolver fé inteligente na ideologia básica.
 - d) Desenvolver certo patriotismo, sem destruir o exame crítico.
 - e) Formar indivíduos fisicamente capazes de satisfazer as necessidades de Segurança Nacional.
 - f) Deve formar especialistas (não apenas em táticas militares mas em métodos de produção em massa, para a indústria bélica de guerra).
 - g) Deve desenvolver capacidade de enfrentar situações estranhas, com rapidez e eficiência, mediante a aplicação de conhecimentos e técnicas básicas.
- (HALL, 1950, p.93 e 94).

Todos estes objetivos deveriam ser levados em consideração na elaboração do programa destinado a escola primária rural. Por esse motivo, ao abordar a construção do currículo, Hall também apresentava a contraposição de dois modelos, segundo ele, costumeiramente adotados: o *tradicional*, de inspiração francesa e o *moderno*, de inspiração anglo-saxã. Sendo que nas escolas de modelo tradicional, os programas se caracterizavam pela centralização, o ensino de conhecimentos enciclopédicos, sem atividades práticas e número excessivo de disciplinas. O controle e a fiscalização do cumprimento do programa eram parte essencial desse sistema, tendo:

Nas sociedades extremamente autoritárias, como a Alemanha, de Hitler, o Japão de antes da guerra e a Rússia de Stalin, esse processo de fiscalização da obediência ao programa oficial chegou no extremo de se criar uma polícia de controle do pensamento, encarregada pelo Governo de investigar e punir cada desvio do pensamento oficial (HALL, 1950, p. 30).

Aqui, Robert King Hall faz menção ao governo soviético, destacando a restrição de liberdade vivida sob o regime comunista. Contrapondo-o, em seguida, com os países que adotavam o modelo moderno e promoviam uma reconstrução constante do currículo escolar, determinada pelas “necessidades históricas e sociais do meio no qual estavam inseridas”, com conhecimentos práticos e tendo em vista a formação de cidadãos críticos. Neste modelo, eram os professores e não o Estado, os responsáveis pela elaboração do programa. Em função disso, a formação dos docentes tornava-se parte crucial no processo de organização do ensino rural.

Para que ela fosse satisfatória, alguns requisitos básicos deveriam ser priorizados: a seleção dos docentes, o treinamento e os incentivos à carreira. Um bom professor primário rural deveria, segundo Hall, possuir três características fundamentais: pertencer a comunidade onde atuaria, ou seja, provir da zona rural, ser dotado de amor ao seu trabalho e possuir qualidades intelectuais e morais.

Sua formação e treinamento deveria seguir um plano completo de estudos que pudesse oferecer conhecimento, habilidade e didática suficientes para transmitir aos alunos os

ensinamentos indispensáveis ao seu desenvolvimento no meio rural. Além disso, o docente deveria ser treinado para a vida em sociedade, aprendendo a ser comunicativo para que pudesse estabelecer “relações cordiais e proveitosas com os pais dos alunos e a comunidade leiga” (HALL, 1950, p.38). Hall destacava, ainda, a importância em oferecer aos professores uma formação continuada através de cursos e material de apoio.

Ademais, era necessário a criação de mecanismos de incentivo à profissão por meio da valorização do professor através do “reconhecimento público e de uma posição de relevo na comunidade” (HALL, 1950, p.38). Oferecer boas condições de vida e de trabalho, segurança e “remuneração razoável”, “proporcionais ao preparo, às dificuldades, e à estabilidade do cargo” (p. 39).

Essa valorização da formação dos docentes era justificada por Hall ao abordar a relação existente entre o trabalho do professor e o desenvolvimento econômico de um país. Neste quesito, dois pontos eram de extrema importância: o domínio dos conhecimentos técnicos e científicos e das mudanças de padrões culturais. Diante de todas as modificações vividas no mundo, operadas pelo crescimento do uso da tecnologia a serviço da melhoria de produção, cabia ao professor ser “o intérprete dos elementos magnos de nossa civilização – as grandes forças de nossa época e cultura” (HALL, 1950, p.56).

Portanto, existia uma estreita ligação entre a formação, o trabalho do professor rural e o crescimento econômico da comunidade e, conseqüentemente, do país. Uma formação completa, que fornecesse conhecimento e preparo técnico aos docentes, permitiria a eles preparar seus alunos para uma vida produtiva, inserindo-os nos conhecimentos necessários ao desenvolvimento econômico e social da sua comunidade. Contribuindo para a valorização do campo, controle do êxodo e a manutenção do equilíbrio entre as atividades urbanas e rurais.

Por fim, Hall procurou demonstrar a importância da escola e do professor rural para o progresso da nação, apresentando como as modificações vivenciadas pela humanidade, modernos sistemas de comunicação, transportes, energia, transformaram também a cultura e a vida em sociedade. E como, diante do surgimento de novas ideologias, a exemplo do fascismo e do comunismo, estes dois elementos configuravam-se como agentes de combate ao autoritarismo, de defesa da democracia e propagadores dos conhecimentos cruciais para o crescimento e prosperidade do país.

5 – “OBSERVAÇÕES E IMPRESSÕES SOBRE O ENSINO RURAL NO BRASIL”: UM RELATO DA VIAGEM A SERGIPE

Após o término do curso *Problemas de Educação Rural*, no Rio de Janeiro, Robert King Hall realizou uma viagem a Sergipe, acompanhado de Murilo Braga e de técnicos do INEP. Em Aracaju, os visitantes foram recebidos pelo diretor do Departamento de Educação, o professor Acrísio Cruz. O objetivo era conhecer, de perto, a execução do programa do governo federal, organizado pelo INEP e com o qual Hall colaborava como consultor técnico.

A escolha de Sergipe justificava-se pelo seu tamanho territorial, por ser um estado eminentemente rural e ter um grande número de escolas primárias rurais, financiadas pela União, em funcionamento. Isso permitiu transformá-lo em projeto piloto do programa, servindo de base para a avaliação do pesquisador estadunidense. Durante sua estadia,

O prof. King Hall percorreu o oeste e o norte de Sergipe, numa extensa região entre Aracaju e Paulo Afonso. Aracaju e Propriá, no Baixo São Francisco. Visitou vinte e quatro escolas rurais, três grupos escolares e uma escola normal rural⁸¹.

Após a viagem, Robert King Hall produziu um relatório, posteriormente publicado na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* (RBEP) em duas edições: no boletim nº 38, de janeiro de 1950, e no de nº 64, de junho do mesmo ano. Embora o texto tenha sido mantido integralmente, as publicações apresentavam algumas diferenças.

A primeira delas diz respeito ao título do relatório. Na edição nº 38 foi nomeado *Observações e Impressões sobre o Ensino Rural no Brasil*. Já na de nº 64, intitulava-se *A Nova Escola Primária Brasileira*⁸². Sabendo que a versão datilografada, entregue por Robert King Hall, não continha denominação⁸³, acreditamos que tenha sido Murilo Braga, ou uma pessoa

⁸¹ Bem impressionado com o ensino rural no Brasil. **Diário de Notícias**. Rio de Janeiro, 15 jan. de 1950, ano XX, nº 8.355, p. 22.

⁸² Optamos por utilizar o título da primeira publicação. Esta escolha se deu pelo fato de entendermos que o texto se referia ao ensino rural e não a escola primária brasileira, de maneira geral.

⁸³ O texto datilografado, produzido por Robert King Hall, foi digitalizado e enviado pelo CIBEC/INEP juntamente com outros documentos relativos à contratação do pesquisador estadunidense. Intitulado “Dossiê Robert King Hall”, o arquivo em PDF contém digitalizado: 1- Telegrama datilografado de Murilo Braga endereçado a Acrísio Cruz, solicitando fotografias das escolas rurais; 2- Relatório de 10 páginas, datilografado e com a assinatura de Hall ao final; 3- Um telegrama de Hall, em inglês, oriundo da cidade de *New York* e datado do dia 23 de novembro de 1949, endereçado a Murilo Braga, no qual o pesquisador informa ter recebido o depósito para compra de passagens para a viagem ao Brasil; 4- Ofício de nº 495, datilografado e com data de 08 de dezembro de 1949, encaminhado por Murilo Braga e endereçado ao ministro da educação, Clemente Mariani, no qual solicita autorização para efetuar o pagamento de Robert King Hall; 5- O plano de curso do seminário *Problemas de Educação Rural*, datilografado e assinado por Hall; 6- Telegrama de Hall direcionado a Braga, datilografado, em inglês e datado de 17 de agosto de 1951, contendo uma análise do pesquisador estadunidense sobre a viabilidade de se organizar uma escola de verão nos EUA para estudantes brasileiros; 7- Tradução para o espanhol

encarregada da edição da revista, o responsável por nomeá-lo. Esta mudança chamou nossa atenção, pois ela transforma o sentido dado ao texto. Na primeira publicação, o título deixa claro se tratar do ensino rural. Coisa que não ocorre na segunda, pois ao intitular o relatório de “nova escola primária”, generalizavam-se as observações apontadas por Hall.

Outra mudança diz respeito às fotografias publicadas junto ao relatório. A primeira edição contém apenas 05 fotos, sendo uma delas de crianças trabalhando no cultivo da terra, sob a supervisão da professora, e as demais apresentando a estrutura da escola. Na segunda, contabilizamos 26 imagens, distribuídas ao longo do texto. A maioria apresenta os alunos em atividade (16), em duas aparecem Robert King Hall, Acrísio Cruz e Murilo Braga na visita a Sergipe e as demais exibem partes das escolas.

Entre os documentos enviados pelo CIBEC/INEP, encontramos a cópia de um telegrama, datado de 27 de janeiro de 1950, de Murilo Braga endereçado a Acrísio Cruz. Nele, o diretor do INEP solicita “mandar aéreo urgente uma coleção completa de fotografias das escolas rurais e atividades dos alunos em papel brilhante, pois necessito publicar relatório King Hall fartamente ilustre” (BRAGA, 1950). Ao que tudo indica, as fotos presentes nas publicações são de escolas sergipanas.

Porém, apenas no primeiro boletim encontramos referência à localização das instituições apresentadas, todas em Sergipe. Na segunda, não há qualquer indicação do local. Isso causa estranheza, se considerarmos que a publicação de junho contém mais fotografias e uma introdução do diretor do INEP, demonstrando claramente uma maior atenção dispensada à segunda edição. Ao que parece, a falta de localização nas fotos revela o interesse em usar as imagens sergipanas como exemplos genéricos do que estava ocorrendo pelo Brasil rural.

Por fim, apenas a segunda edição conta com uma introdução escrita por Murilo Braga, na qual o diretor do INEP explicita a formação acadêmica de Robert King Hall, sua experiência profissional na área educacional e justifica a escolha deste pesquisador para analisar o projeto. Segundo Braga, as observações de Hall representavam:

Uma opinião do mais alto valor, pela autoridade de quem a subscreve. E ela não decorre apenas de sua alta posição no magistério daquela famosa instituição [Universidade de Columbia], mas muito especialmente do conhecimento que o Dr. Hall possui das coisas brasileiras e dos problemas educativos de nosso país. Acentua-se ainda pelo trato das questões de

educação rural em vários países da América Latina e do Oriente. (BRAGA, 1950, p.05)⁸⁴.

Sem divisões, Robert King Hall conduz seu relatório abordando, de maneira sucinta, em poucas páginas, três pontos principais: as suas impressões e temores em relação ao projeto, as vantagens apresentadas pelo programa e algumas sugestões indicadas para ampliação e reformulação do mesmo. São a estes apontamentos que iremos nos dedicar. Antes, porém, apresentaremos algumas informações sobre a execução do programa em Sergipe.

5.1- O GOVERNO ROLLEMBERG LEITE E O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO RURAL EM SERGIPE

Em Sergipe, as primeiras eleições estaduais, após o fim do Estado Novo, levaram à vitória o candidato da aliança PSD (Partido Social Democrático) e PR (Partido Republicano), o engenheiro e professor José Rollemberg Leite (1912-1999)⁸⁵. Sua gestão, marcada pelos conflitos com o Partido Comunista e os investimentos no ensino público, é lembrada pelas obras realizadas no campo educacional, com destaque para a expansão do ensino primário nas zonas rurais.

Assim que assumiu o poder, em 1947, Rollemberg Leite enfrentou séria crise política, decorrente da perseguição ao comunismo, em âmbito nacional, iniciada pelo governo Dutra. Após o cancelamento do registro e a cassação dos mandatos dos parlamentares do partido, o PCB organizou diversas manifestações. Em Aracaju, um comício reunindo trabalhadores e militantes terminou em tumulto e enfrentamento com a polícia, deixando um operário, Anísio Dário, morto. O incidente causou repercussão, com denúncias no Senado e na Câmara dos Deputados. Jornais foram apreendidos e militantes presos (DANTAS, 2004).

Em meio a esta instabilidade política, seu governo assinou convênio com o INEP para iniciar o financiamento de escolas primárias a serem construídas na zona rural sergipana. Ao

⁸⁴ BRAGA, Murilo. Uma opinião autorizada. In: HALL, Robert King. A nova escola primária brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, nº 64, p. 05-30, 1950.

⁸⁵ José Rollemberg Leite era originário de família tradicional de Sergipe, bisneto do Barão de Estância pelo lado materno, e neto do barão de Japarutuba, pelo lado paterno. Graduiu-se em Engenharia de Minas e Civil na Escola de Ouro Preto (MG), em 1935. Foi professor do Colégio Atheneu e da Faculdade Católica de Filosofia de Sergipe. Entre 1941, tornou-se Diretor-Geral do Departamento de Educação e a partir de 1943, passou a acumular também o cargo de diretor do Departamento de Obras. Foi governador de Sergipe por duas vezes (1947-1951 e 1975-1979), e senador (1965-1970). Cf. DANTAS, Ibarê. **História de Sergipe: República (1889-2000)**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2004.

final do seu mandato, em 1951, seriam contabilizadas 218 escolas primárias rurais, 07 grupos escolares e 02 escolas normais rurais, todas financiadas com recursos federais. Tendo sido também, em sua gestão, criadas as duas primeiras faculdades públicas do estado, de Economia e Química, além da concessão de um imóvel para o funcionamento da recém-criada Faculdade de Direito (DANTAS, 2004; BARRETO, 2006).

Para dirigir o Departamento Estadual de Educação, Rollemberg Leite escolheu o professor Acrísio Cruz (1906-1969)⁸⁶, que se tornou responsável por coordenar o programa de construção de escolas rurais. A rápida conclusão das obras e o crescente número de instituições financiadas tornou Sergipe notícia em diversos periódicos, destacando a atuação de Cruz, que passou a participar de diversas reuniões no Rio de Janeiro e a manter contato direto com Murilo Braga.

Nas viagens realizadas ao, então, Distrito Federal, o educador sergipano era constantemente convidado a falar sobre os resultados do programa em seu estado. Em entrevista concedida ao periódico *A Noite* (RJ), em agosto de 1949, definiu o projeto como:

Um trabalho edificante, que merece ser realçado, porque, como bem poucos, vai no encontro das necessidades do interior, levando às gerações novas do nosso hinterland, os benefícios da educação primária que, dessa forma, transpõe os limites dos grandes centros para fixar-se com igual amplitude pelas vilas e povoados do Brasil rural⁸⁷.

No tocante a Sergipe, afirmava:

Dando como exemplo meu estado, isto é, Sergipe, basta dizer que em virtude do mesmo já aumentamos o nosso professorado, dando-lhe mais de cem elementos novos, para atender as necessidades criadas com a construção de novas escolas. Das 148 previstas para o interior de Sergipe, já se encontram em funcionamento 130⁸⁸.

Diversos acordos entre o governo sergipano e o INEP foram firmados entre 1947 e 1949, garantindo a construção de mais de 200 escolas primárias rurais, espalhadas por todo o estado. Ao INEP cabia decidir a localização destas instituições. Como critério para a escolha foi

⁸⁶Acrísio Cruz foi professor no Colégio Atheneu, na Escola Técnica de Comércio e no Instituto Rui Barbosa. Ocupou os cargos de Diretor do Departamento Estadual de Educação, Secretário da Justiça e Interior, além de ter sido Deputado Estadual. Como membro do Conselho Estadual de Educação, representou Sergipe em vários estados. Escreveu diversos trabalhos no campo educacional, alguns deles publicados na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Entre seus textos mais importantes estão: *Personalidade infantil e escola* (1940); *Carência lúdica e escolaridade* (1944); *O problema das construções escolares* (1966). Cf.: BARRETO, Luís Antonio. **Acrísio Cruz**: antologia. Aracaju: Secretaria de Estado da Cultura, 2006.

⁸⁷ Ampla difusão do ensino rural em todo o país. *A Noite*. Rio de Janeiro, 22 ago. de 1949, ano XXXVIII, nº 13.264, pg. 01 e 08.

⁸⁸ Ibidem.

definido que as regiões com maior número de crianças em idade escolar receberiam o maior número de escolas. Em Sergipe, a distribuição ficou assim determinada: 15 no Alto Sertão Sergipano; 16 no Médio Sertão; 28 no Baixo São Francisco; 36 no Leste do estado; 29 no Agreste Central; 26 na Grande Aracaju; 29 no Centro Sul e 38 no Sul (SILVA, 2016).

Buscando seguir as diretrizes traçadas pelo INEP, o governo sergipano procurou dar a estas escolas um caráter eminentemente rural, introduzindo no currículo aulas voltadas para a prática de atividades ligadas à agricultura e criação de animais. Em entrevista concedida ao pesquisador Luís Antônio Barreto, o professor José Ribeiro Filho, técnico agrícola que atuou no programa assessorando Acrísio Cruz, destacou que “cada escola, cada unidade escolar tinha uma parte de agricultura, quer dizer, exploração de hortaliças, tinha policultura, tinha silvicultura e tinha a criação de pequenos animais, aves” (RIBEIRO FILHO apud BARRETO, 2006, p.185).

Fotografia 07 – Acrísio Cruz observa o trabalho de alunos na horta de uma escola rural.



Fonte: Acervo fotográfico do pesquisador Luís Antônio Barreto.

Na fotografia 07⁸⁹, temos Acrísio Cruz (de pé com chapéu na mão) observando o trabalho numa horta de uma escola rural. É possível ver alunos em atividade, regando uma plantação de alface e, ao fundo, o prédio escolar. Fazia parte dos objetivos destas instituições imbuir nos alunos o gosto pelas atividades agrícolas, ensinando-lhes técnicas de melhoria da produção. Esses conhecimentos seriam levados para casa, influenciando, aos poucos, a vida da comunidade, como nos revela o depoimento do professor Ribeiro Filho: “Bom. A nossa preocupação maior era justamente fazer com que o que nós ensinássemos na escola fosse passado para a família” (RIBEIRO FILHO apud BARRETO, 2006, p.189).

Fotografia 08 - Estrutura preconizada pelo programa: a escola, horta e/ou jardins e uma residência para a professora.



Fonte: Acervo Fotográfico do pesquisador Luís Antonio Barreto.

Já a fotografia 08, apresenta uma vista mais ampla de uma horta de alface e ao fundo podemos observar o prédio escolar. Ao lado, a casa da professora. Segundo o plano do INEP,

⁸⁹ As imagens presentes neste capítulo foram retiradas do livro: BARRETO, Luís Antonio. **Acrísio Cruz:** antologia. Aracaju: Secretaria de Estado da Cultura, 2006. Elas fazem parte do acervo pessoal do pesquisador, hoje disponível no Instituto Tobias Barreto, na Universidade Tiradentes.

no terreno selecionado deveria ser construída uma escola - com uma sala de aula, pátio, cantina e dois banheiros -, uma residência para professor – com sala, dois quartos, cozinha, e banheiro -, mais uma área destinada ao desenvolvimento de atividades agrícolas (INEP, 1948)⁹⁰.

Todas as escolas deveriam possuir uma faixa de terra reservada para a organização de hortas e plantação de produtos como tomate, milho e feijão. Atividades a serem realizadas pelos próprios alunos, com o auxílio da professora. Em mensagem à Assembleia Legislativa Estadual, no ano 1949, José Rollemberg Leite fez questão de destacar a importância em se manter nas escolas rurais “hortas, jardins e pomares, tornando-se partido de todas estas práticas educativas para o estudo entre as crianças, de drenagem de terreno, extinção de formiga e tudo quando diz respeito, nos programas respectivos, à Defesa Sanitária Vegetal” (LEITE, 1949, p.27).

Para formar professoras destinadas a atuar nestas instituições, o INEP autorizou, em 1949, o financiamento para a construção de duas escolas normais rurais em Sergipe. Através da Lei nº 212, de 29 de novembro de 1949, foram criadas as Escolas Normais Rurais Murilo Braga, localizada em Itabaiana, e Sílvia Romero, em Lagarto.

Ampliando esse programa, promete-nos o Governo Federal, por intermédio do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (I.N.E.P.), e ainda no corrente ano, a construção de duas Escolas Normais Rurais. Desses núcleos sairá, já verdadeiramente adaptado ao seu nobre mister, o professor que irá orientar a criança não só no aprendizado das letras, mas, também, nas várias atividades agrícolas (LEITE, 1949, p.12).

Contudo, desde 1947, o Departamento Estadual de Educação organizava cursos de treinamento para professoras primárias rurais. Tratavam-se de cursos intensivos, realizados nas férias escolares, nos quais as professoras aprendiam técnicas pedagógicas, de prática agrícola, manejo de animais e noções de higiene e saneamento (SILVA, 2016).

Na fotografia 09, temos o professor Acrísio Cruz ministrando palestra para um grupo de professoras, presente em um dos cursos de formação para atuar em escolas primárias rurais. A imagem não permite identificar claramente o número de participantes, mas fica evidente a presença majoritariamente feminina. Numa sala aparentemente pequena, vemos ao fundo Acrísio Cruz tomando à frente dos trabalhos diante de uma classe cheia de professoras que seriam treinadas para gerenciarem as novas escolas primárias rurais construídas no interior sergipano.

⁹⁰ BRASIL. INEP. 1948. **Novos prédios escolares para o Brasil**. Boletim nº 40. Rio de Janeiro: INEP, 1948, 39p.

Fotografia 09- Acrísio Cruz palestra para professoras primárias rurais durante um dos cursos de formação, realizados na capital sergipana.



Fonte: Acervo fotográfico do pesquisador Luís Antonio Barreto.

Diante do avanço alcançado por Sergipe na execução do projeto, Murilo Braga decidiu convidar o professor Robert King Hall para realizar uma viagem ao estado para conhecer o programa e realizar uma avaliação. Sobre estas observações nos deteremos a partir de agora.

5.2 – AS IMPRESSÕES DE HALL APÓS A VIAGEM A SERGIPE E AS SUGESTÕES PARA EXPANSÃO DO PROGRAMA

O relatório *Observações e Impressões sobre o ensino rural no Brasil* foi produzido e entregue a Murilo Braga por Robert King Hall, em janeiro de 1950. Contendo 11 páginas, nele Hall apresentava algumas considerações sobre o programa de educação rural do INEP, a partir de observações realizadas durante as cinco semanas em que trabalhou como técnico para o instituto. Sua colaboração, como já apontamos anteriormente, consistiu na realização de duas

atividades: organizar e ministrar o curso Problemas de Educação Rural, no Rio de Janeiro, e analisar a execução do projeto durante sua viagem a Sergipe.

Ao iniciar o texto, Hall revela não ter tido, inicialmente, uma boa impressão do programa. Suas dúvidas quanto a sua viabilidade “fundavam-se em quatro grandes temores”, a saber: 1- utilização dos recursos para fins políticos; 2- falta de continuidade do programa, devido a mudanças no governo; 3- investimento na construção de prédios escolares, sem efetiva melhoria da educação; 4- abandono, por parte do INEP, das atividades de pesquisa e treinamento. Os dois primeiros pontos referiam-se a questões político-partidárias e nos chamam a atenção para o conhecimento que Hall possuía da sociedade brasileira. Esta observação dizia respeito ao que ele chamou de “excessiva centralização” do projeto. As construções eram financiadas pela União e o INEP traçava as diretrizes para a organização e funcionamento das escolas rurais. Sua preocupação residia na possibilidade “de se utilizarem êsses fundos para fins políticos – de serem distribuídos em troca de favores políticos ou a correligionários” (HALL, 1950, p.112).

O pesquisador estadunidense compreendia que, no Brasil, a barganha política e os interesses de uma minoria, detentora do poder, eram fortes o suficiente para influenciar e, na maioria das vezes, determinar os rumos das reformas empreendidas no campo educacional. Sendo bastante comum uma descontinuidade dos projetos, abandonados com a troca de governo. O controle dos recursos financeiros poderia influenciar a sua distribuição, deixando-a condicionada ao apoio recebido pelos políticos locais.

Hall alertava para o fato de que construir prédios escolares pelo país não garantiria uma melhoria efetiva da educação brasileira. Só trariam resultados se fossem acompanhados de investimento em atividades de pesquisa e capacitação. Cabendo ao INEP responsabilizar-se por estas ações. Por isso, era bastante perigoso atribuir a este órgão a execução de um projeto de tamanha amplitude, visto que ele poderia ocupar maior espaço, deixando relegadas, a segundo plano, as demais competências da instituição.

Após reafirmar que “todos êsses temores ainda prevalecem e, em minha opinião, os perigos não foram nem podem ser completamente removidos”, Hall revelava ter mudado de ideia, após ter analisado o projeto e conhecido, de perto, sua execução. Segundo ele, o programa representava “um excelente complemento dos esforços dos Estados e Municípios, no terreno da educação, e, sincera e energicamente executado, pode aproximar-se de uma revolução educativa” (HALL, 1950, p. 112 e 113).

O autor elenca, então, as principais vantagens apresentadas pelo programa, que o fizeram reavaliar sua posição: 1- ajuda a radicar as professoras nas zonas rurais; 2- a educar a

comunidade em que está sediada a escola; 3- educa as instituições governamentais a uma nova forma descentralizada de administração; 4- construiu escolas nas regiões mais necessitadas.

A primeira vantagem apontada por Hall fazia referência ao processo de seleção e formação do professor destinado à escola primária rural. O programa recomendava a escolha de docentes provenientes das zonas rurais, criava escolas normais rurais para formá-los e previa a construção de uma residência, anexa à escola, que serviria de moradia para o professor. Essas medidas eram de fundamental importância para o sucesso do programa, pois evitavam problemas ocasionados pela inadequação de um professor formado na cidade.

Primeiro, seleciona os professores dentro da própria localidade, escolhendo pessoas que tenham laços de família no lugar, que compreendam o ambiente da comunidade e nele estão integradas. Segundo, provê, com a escola normal rural, um meio de educar o professor rural na própria zona rural, evitando assim o grande perigo de que o professor, após o processo de formação profissional, na capital do Estado ou em qualquer outra grande cidade, fique tão sofisticado e “urbanizado” que não deseje regressar à zona rural. E terceiro, provê, com a residência anexa à escola primária rural e parte integrante da mesma, um poderoso incentivo para que o professor se fixe na comunidade e sinta orgulho de sua profissão (HALL, 1950, p.113).

Hall também chamava a atenção para arquitetura da residência e da escola. Ao construir a casa dos docentes “não se cometeu o grave erro psicológico de afrontar a comunidade local com uma casa luxuosa ou grandiosa, completamente fora do alcance dos membros da comunidade” (HALL, 1950, p.115). A residência simples fazia com que as pessoas identificassem-se com os professores, vendo-os como parte da comunidade, o que permitiria a eles exercerem maior influência sobre o local no qual atuavam.

No tocante à escola, o pesquisador comparava a simplicidade das construções do programa aos prédios escolares encontrados nas cidades⁹¹. “A arquitetura é extremamente funcional e a conservação deve ser 30 a 35% inferior aos prédios inicialmente construídos nas

⁹¹ Hall provavelmente fazia referência aos Grupos Escolares criados durante a Primeira República (1889-1930). Segundo Treive e Dallabrida (2011), “Apropriação do modelo de escola graduada que circulava no mundo ocidental desde a segunda metade do século XIX, em diferentes tempos e com intensidades variadas, durante a Primeira República, o grupo escolar disseminou-se nos estados da federação brasileira como a escola da República por excelência. O projeto dos grupos escolares ficou praticamente restrito ao mundo urbano, excluindo da escolarização a grande massa infantil residente na área rural.” (P. 23). Estas instituições adquiriram especificidades por meio da arquitetura sofisticada e dos princípios de racionalidade administrativa e pedagógica, sintonizados com o movimento de modernização da educação primária presentes nos EUA e países europeus. Ver: TREIVE, Glayds M. G.; DALLABRIDA, Norberto. **A escola da República: os grupos escolares e a modernização do ensino primário em Santa Catarina (1911-1918)**. Campinas: Mercado das Letras, 2011. Sobre a implantação dos grupos escolares em Sergipe, ver: NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. *A escola no espelho: São Paulo e a implantação dos grupos escolares no Estado de Sergipe*. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas: Mercado das Letras, 2006, P. 153-171.

idades do Estado em que visitei” (HALL, 1950, p.115). A adoção de um padrão arquitetônico para as escolas fazia parte do plano do INEP e tinha funções bem específicas: deveriam ser prédios simples, de rápida edificação, arejados, higiênicos, sem grandes custos de construção e manutenção (INEP, 1948).

Os jardins, hortas e criação de animais presentes no currículo escolar permitiam, segundo Hall, educar as crianças, ensinando-as novas técnicas agrícolas. Estes conhecimentos eram transmitidos aos pais, permitindo sua difusão por toda a comunidade. Assim, a escola rural não representava apenas um local onde se aprendia a ler, escrever e contar, mas uma instituição capaz de educar toda a comunidade, inculcando-lhe novos hábitos de higiene e trabalho. Para o pesquisador estadunidense, a prova disso estava na rápida aceitação da escola pela população local que lhe copiava o modelo arquitetônico e as práticas agrícolas ensinadas (HALL, 1950).

Um outro aspecto do programa enumerado por Hall como vantajoso era o processo de distribuição dos fundos federais para os estados e municípios. Segundo ele, após analisar de perto o projeto, conseguiu compreender que os recursos eram na verdade um “auxílio ou suplemento a fundos e atividades educativas da municipalidade e não como um meio de usurpar, para a administração federal, o controle sobre a educação” (HALL, 1950, p.115). A condição estipulada pelo INEP para conceder os recursos parecia-lhe bastante justa: recebiam ajuda os estados com grande número de alunos em idade escolar e que não tinham condições, sozinhos, de arcar com os custos das construções.

O Estado assina um convênio com o INEP, pelo qual se compromete a construir um certo número de escolas, num certo número de localidades, antes de habilitar-se a receber os fundos suplementares a que tem direito, segundo a fórmula adotada para a distribuição. Assinado o convênio, o INEP transfere ao órgão educacional competente, de sua conta no Banco do Brasil, os necessários créditos. A transferência é feita em prestações, e depende do fiel cumprimento, por parte das autoridades locais, do espírito e da letra do Convênio. Essa é a única fiscalização que o INEP exerce sobre a aplicação dos fundos. Seus três fiscais visitam cada escola em construção e apresentam relatório sobre a terminação e a qualidade da obra. A responsabilidade de distribuir e administrar os fundos cabe ao governo estadual. Neste ponto introduziu-se no processo uma medida administrativa extremamente inteligente. O prefeito de cada município é notificado pelo INEP no momento em que se efetua a transferência de crédito (HALL, 1950, p.116).

Já havíamos apresentado, na segunda seção, este processo. Contudo, achamos oportuno transcrever a explicação de Hall, pois o pesquisador deteve-se longamente a este ponto. Acreditamos que a razão por trás disso estava na importância atribuída por ele a modelos

descentralizados de organização, tanto no campo político quanto educacional. Essa descentralização, segundo o pesquisador, além de ser mais democrática, permitia uma “maior honestidade na execução do programa, pois a distribuição do dinheiro, até chegar às autoridades municipais, é publicada no órgão oficial e fiscalizada pelo Banco do Brasil” (HALL, 1950, p.118).

E, por fim, a última e a maior vantagem do projeto, segundo Hall: promoveu a disseminação de prédios escolares por todo o país. Mais uma vez, ele apontava que para o Brasil transformar-se em uma nação desenvolvida seria necessária uma soma muito maior de investimento no campo educacional. Porém, o primeiro passo havia sido dado, ampliando o acesso à escola.

Educador algum poderia afirmar, com honestidade, que a construção dessas escolas resolve pelo menos o problema do ensino primário no Brasil e sem dúvida esse problema é apenas um dos muitos, todos extremamente difíceis e urgentes, existentes no Brasil. Não há dúvida, todavia, que esse plano realizou algo que nenhum outro programa da história do Brasil jamais realizou. Deu escolas aos habitantes do Brasil rural, a seus pobres, atrasados, esquecidos e desesperados filhos (HALL, 1950, p.118).

Após apresentar seus temores e apontar as qualidades do programa que fizeram-no ter confiança no seu sucesso, Hall decide oferecer algumas sugestões para uma futura revisão e ampliação do projeto. Elas consistiam em: 1- prosseguimento do programa; 2- aceleração da formação dos professores rurais; 3- completa revisão dos programas das escolas primárias e normais rurais; 4- criação de novos tipos de instituições educativas.

Hall sugeria a continuidade do projeto até que a carência de escolas fosse completamente suprida, garantindo a todas as crianças em idade escolar o acesso ao ensino primário. Além do mais, defendia uma maior descentralização do programa, dando aos estados maior autonomia, permitindo-os “assumir pleno controle sobre a localização de 10% de todas as futuras escolas a serem financiadas pelo plano do INEP” (HALL, 1950, p.119).

Na sua estadia em Sergipe, Hall visitou uma escola normal em construção. Todavia, não sabemos se foi em Itabaiana ou Lagarto, visto que as duas cidades foram escolhidas para a construção de escola normal rural. Na verdade, encontramos poucas informações sobre sua passagem pelo estado. Além de jornais que noticiaram a viagem e do relatório produzido por Hall, encontramos apenas referências a essa passagem. No livro *Acrísio Cruz: Antologia*, o pesquisador Luís Antônio Barreto entrevistou alguns funcionários do Departamento de Educação que trabalharam no projeto junto com Acrísio Cruz. Nesses relatos, o professor Hall

é mencionado e numa das fotos presentes no livro é possível identificar o pesquisador estadunidense juntamente com Cruz e alguns técnicos do INEP.

Fotografia 10 – Comitiva acompanha Robert King Hall em visita a escolas rurais em Sergipe (Dez./1949)



Fonte: Acervo fotográfico do pesquisador Luís Antônio Barreto.

Na fotografia 10, tirada durante a viagem de Hall a Sergipe, em dezembro de 1949, o pesquisador (de chapéu e camisa branca, com mãos na cintura e ao lado de uma mulher) aparece ao lado de Acrísio Cruz (de óculos, segurando a porta do carro). Deveriam estar a caminho de algum prédio escolar, visto que foram fotografados numa estrada de chão, ao lado de um carro identificado como pertencente ao Departamento de Educação.

Deve ter chamado a atenção de Hall o fato de, mesmo com 3.000 escolas primárias rurais em funcionamento, nenhuma das 45 escolas normais rurais financiadas estivesse finalizada⁹². Se não existiam, efetivamente, instituições para formação dos docentes, como

⁹² Em 1949, os dados informados pelo presidente Dutra davam conta de um total de 6.160 escolas primárias rurais: 3.000 em funcionamento, 1.500 em conclusão e 1.660 autorizadas. 220 grupos escolares: 55 em funcionamento,

poderia ser implantado o modelo de ensino preconizado pelo programa? Vimos que os cursos de treinamento organizados pelo INEP, e também nos estados, como Sergipe, procuravam sanar este problema. Contudo, o pesquisador estadunidense apontou como principal falha do projeto a lentidão e pouco investimento para a preparação de pessoal. Para Hall:

A formação de professores rurais deve ser acelerada ao ponto máximo. Creio que maior percentagem dos fundos do INEP deveria doravante ser devotada a escolas para professores rurais e que seria conveniente instituir cursos intensivos para a formação de professores rurais, de modo a preparar professores em número suficiente para as escolas à proporção que se construírem. Creio que o INEP poderia empreender imediatamente um intensivo programa de pesquisas para determinar a melhor maneira de atingir êsse objetivo, estabelecendo depois programas de treinamento financiados pelo Governo da União (1950, p.119).

Mesmo os cursos organizados anualmente pelo INEP pareceram a Hall insuficientes para formar no professor primário rural as habilidades e competências necessárias para este tipo de função. Por isso, ele sugeria a continuidade do curso *Problemas de Educação Rural*, levando-o a outras regiões e indicava dois critérios básicos para seleção dos bolsistas: todos deveriam provir de zonas rurais e passarem por um concurso, ao invés, de receberem indicação. Este último critério revela a preocupação com a influência que políticos locais poderiam exercer no processo.

O curso deveria, ainda, ser ampliado e dividido em níveis: cursos de matérias metodológicas e técnicas, destinados a ensinar aos professores métodos úteis o desenvolvimento de atividades agrícolas na escola. E, cursos mais amplos e gerais, visando dar aos docentes, consciência do seu papel e do da escola na comunidade local e no cenário nacional. O curso ministrado por Hall, no Rio de Janeiro, claramente se encaixa nesta segunda modalidade.

Durante estes cursos, os alunos/professores também deveriam entrar em contato com a vida numa grande metrópole, conhecendo os recursos que uma grande cidade poderia oferecer. Seriam organizadas viagens durante as quais se realizariam visitas em museus, instituições administrativas, cinemas, teatros, etc. Para justificar sua indicação, ele apontava que durante o seminário ministrado no Rio de Janeiro,

Os participantes declararam quase unanimemente que a escola em que trabalha não tinha sido atingida por cinco acontecimentos tremendamente importantes do Século: a descoberta da energia atômica, a invenção da válvula

65 em conclusão e mais 100 autorizados. 40 escolas normais rurais: 25 em conclusão e 20 autorizadas (DUTRA, 1949).

de rádio, o aparecimento do comunismo internacional, a Segunda Guerra Mundial e a adoção pelas Nações Unidas do Código dos Direitos do Homem. O que é pior, todos concordaram em que os professores rurais não dispõem nem de recursos para obter informações sobre esses grandes problemas e acontecimentos, nem de competências para incorporá-los ao programa da escola, caso pudessem obtê-las (HALL, 1950, p. 122).

Mesmo tendo ciência da situação de atraso vivenciada nas zonas rurais, Hall parecia surpreso ao se deparar com professores com tão pouco acesso à informação e a conhecimentos tão amplos e relevantes para o país e a humanidade, de maneira geral. Novamente a escola rural aparecia como parte integrante das questões envolvendo a política nacional e internacional. Do seu ponto de vista, elas jamais deveriam estar dissociadas. E por isso, defendia uma educação formadora de professores/alunos cidadãos, comprometidos com a defesa da democracia.

O pesquisador propunha, ainda, uma completa revisão dos programas das escolas primárias e normais rurais:

Os novos programas devem ser elaborados nas áreas rurais, sobretudo nas escolas normais, com o auxílio das escolas primárias anexas ou vizinhas. Basicamente os programas devem surgir da comunidade local, no processo de experiência e crescimento de professores e autoridades locais, em colaboração com o público em geral. Os programas devem dar maior atenção à agricultura prática – jardinagem, criação de animais, etc. Também devem incluir o ensino de indústrias domésticas de produtos vendáveis a fim de aumentar a renda do agricultor durante os períodos de inatividade forçada. Devem incluir também uma parte bem desenvolvida e extremamente prática sobre saúde e higiene – controle de malária, controle de fontes de água potável, construção e manutenção de instalações sanitárias etc. As disciplinas de classe, língua pátria, aritmética, história e geografia devem ceder lugar a um projeto de metodologia em que os alunos aprendam as matérias-instrumentos, como parte integrante de projetos mais amplos e gerais, relativos da vida cívica e da formação a assuntos da vida familiar, profissional (HALL, 1950, p.123 e 124).

Ao mesmo tempo em que propunha a organização de cursos onde os professores entrariam em contato com conhecimentos relativos a avanços tecnológicos, transformações políticas, econômicas e socioculturais, Hall considerava necessário limitar, quando não, dispensar dos currículos das escolas primárias e normais disciplinas como aritmética, língua estrangeira, história e geografia. Dando a estas instituições um caráter tecnicista, voltadas para promover uma melhoria nos métodos de produção e na vida do homem rural. Nas escolas normais rurais, os professores estudariam disciplinas práticas, por meio das quais aprenderiam técnicas modernas de produção e profilaxia, transmitindo-as nas escolas primárias rurais e, conseqüentemente, para toda a comunidade.

Já nos cursos de formação, os docentes entrariam em contato, de maneira breve e sucinta, com novos conhecimentos, relativos a questões nacionais e internacionais como o comunismo, a energia atômica, entre outros. Aprenderiam sobre a importância do seu trabalho para o desenvolvimento do país, a manutenção da Segurança Nacional e a construção da democracia. E ao retornar ao meio rural, nas regiões mais distantes do país, transformariam-se em “intérpretes” dos valores a serem disseminados entre a “massa ignorante” de trabalhadores rurais.

Para terminar, Hall apontava uma última sugestão a ser incorporada ao projeto: a criação de novos tipos de instituições de ensino. A justificativa para tal indicação baseava-se no fato de que “por melhor que seja o atual tipo de escola – e acreditamos que é muito bom – posso quase prever, com toda a certeza, que não será por muito tempo o melhor tipo de escola, a menos que se modifique para atender às transformações da sociedade brasileira” (HALL, 1950, p.124). Por isso, propunha que o INEP iniciasse uma série de pesquisas, buscando criar modelos de escolas diversificados e atualizados com as crescentes necessidades educacionais exigidas por um país em desenvolvimento.

De sua parte, propunha o financiamento de dois tipos de instituição: escolas de pescadores, localizadas em regiões ribeirinhas e litorâneas. Também de caráter técnico, “nela, se ensinaria a fazer e consertar redes, canoas, barcos, velas, a conservar peixes, a vender os produtos da pesca e a cuidar de certos problemas de saúde peculiares às zonas litorâneas” (HALL, 1950, p.124). E, um segundo modelo, criados nos EUA, a chamada Escola Consolidada.

Trata-se de uma escola dotada de vários professores, localizada numa área rural e frequentada por alunos procedentes de uma grande área em torno da escola, mediante uma rede de ônibus de propriedade da escola. As grandes vantagens desta escola fundindo os esforços de uma área maior, a qualidade da escola, o tamanho da biblioteca, a especialização dos professores, a diversidade dos cursos e as instalações da sede podem elevar a escola ao nível de uma boa escola urbana, embora localizada numa zona de fraca densidade demográfica. Seu sucesso depende essencialmente de três fatores: uma rede razoável de estradas utilizáveis em todas as estações do ano, um ônibus que possa apanhar as crianças em vários pontos próximos da escola, e boa vontade de várias autoridades locais, para cooperar nesse esforço conjunto. Nos Estados Unidos tiveram essas escolas um sucesso enorme (HALL, 1950, p.124 e 124).

Como ressaltado por Hall, tratava-se um projeto bastante ambicioso, se considerarmos as condições brasileiras. Embora localizado na zona rural, esse modelo diferia, em muitos

aspectos, com o planejado e efetivado pelo INEP: as escolas primárias rurais construídas tinham uma estrutura muito simples, não possuíam biblioteca. Regidas por apenas uma professora que ensinava alunos com diferentes níveis de instrução. A maioria das regiões onde as escolas eram instaladas possuíam estradas de terra, em Sergipe, só para citar um exemplo, a principal rodovia asfaltada do estado só foi construída na década de 1970 (SILVA, 2016). Professoras e alunos não tinham acesso a carros ou ônibus, andavam a pé ou em carroças.

É provável que tal instituição pudesse trazer um maior nível de desenvolvimento para as regiões onde fossem construídas, visto que elas interligariam várias áreas rurais em torno da escola. Mas para tal, ela exigiria um grande investimento em melhorias da estrutura local, o que não fazia parte do plano do INEP, visto que a escola primária rural era criada para conter o êxodo, instruindo e habilitando a população rural a viver com maiores condições de saúde e trabalho. E, assim, transformar, aos poucos, o meio que habitavam. O programa não previa investimento na construção de estradas, fornecimento de transporte escolar, criação de bibliotecas, etc. Seria necessário, como salientou Hall, uma enorme contribuição dos governos locais, os mesmo que argumentavam não ter condições financeiras de construir e manter em funcionamento escolas de ensino primário.

Após conhecer parte do território sergipano, Hall sugeriu a construção de um plano piloto para a experiência de uma escola consolidada no estado. Revelou ter ficado impressionado com “a área entre Riachuelo, Divina Pastora, Maruim e Laranjeiras”, considerando-a “extremamente propícia a uma experiência dessa natureza” (HALL, 1950, p.125). Segundo o professor Ribeiro Filho, houve a tentativa de implementação deste modelo escolar em Sergipe: “nós caminharíamos para escolas consolidadas, do modelo americano, escolas consolidadas quer dizer: depois uma concentração... municípios mais adiantados, como Lagarto, como Itabaiana, por exemplo Glória” (apud BARRETO, 2006, p.189). A proposta, contudo, não foi adiante.

5.3- O CURSO “PROBLEMAS DE EDUCAÇÃO RURAL” EM ARACAJU E OS RESULTADOS DO PROGRAMA EM SERGIPE

Depois da viagem realizada a Sergipe, Robert King Hall retornou aos Estados Unidos, no início de janeiro de 1950. Cinco meses depois estava de volta ao Brasil, convidado pelo diretor do INEP, Murilo Braga, para ministrar novamente o seminário *Problemas de Educação*

Rural. Desta vez, na cidade de Aracaju, para 55 professoras primárias sergipanas⁹³, selecionadas pelo Departamento Estadual de Educação. Em 31 de maio de 1950, o periódico *Diário de Sergipe* (SE), anunciava a realização do curso, transcrevendo o telegrama enviado por Braga ao governador José Rollemberg Leite:

Governador Rollemberg Leite
Aracaju
Rio, 26 – Prazer comunicar ilustre amigo assentamos como justo prêmio ao grande esforço educacional de vosso Estado, a realização de um Curso Rural nessa capital ministrado pelo eminente prof. King Hall da Universidade de Columbia.
Saudações Atenciosas
Murilo Braga
Diretor INEP⁹⁴.

Sobre esta segunda viagem e o seminário realizado em Aracaju encontramos apenas seis matérias publicadas no *Diário de Sergipe* (SE) e uma pequena nota, do governador Rollemberg Leite, sobre curso na Mensagem à Assembleia Legislativa Estadual do ano de 1951. As informações davam conta de que o seminário fora realizado entre os dias 10 e 18 de junho, no Instituto de Educação Rui Barbosa.

Sua instalação ocorreu no dia 10 de junho, no Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe (IHGSE), e contou com a presença do “Sr. Governador do Estado, altas autoridades civis, militares e eclesiásticas, professorado e uma grande assistência composta de pessoas da nossa sociedade”⁹⁵. Durante a solenidade, Hall elogiou a execução do programa do INEP no estado, afirmando que “Sergipe não só tem executado com sinceridade o plano educacional do INEP, mas ainda criado nova orientação e novos métodos que lhe permitem uma situação de leader⁹⁶”.

Na fotografia 11, temos um registro de Robert King Hall (terno escuro e óculos) e Acrísio Cruz (terno branco) na saída do instituto após a abertura do curso. O seminário ministrado em Sergipe seguiu a mesma metodologia e abordou os mesmos temas discutidos pelo pesquisador estadunidense, no Rio de Janeiro, em dezembro de 1949. No *Diário de Sergipe*⁹⁷(SE), do dia 09 de junho de 1950, foi publicado o plano de trabalho, igual ao apresentado no relatório *Problemas de Educação Rural*.

⁹³ Não conseguimos, durante a pesquisa, encontrar nenhuma fonte que pudesse nos fornecer informações sobre os participantes do curso.

⁹⁴ Virá a Sergipe o eminente prof. King Hall, da Universidade de Columbia, ministrar um curso de Educação Rural. **Diário de Sergipe**. Aracaju, 31 maio de 1950, ano V, nº 2.049, p. 01.

⁹⁵ A instalação do curso de educação rural. **Diário de Sergipe**. Aracaju, 14 jun. de 1950, ano V, nº 2.060, p. 01.

⁹⁶ *Ibidem*.

⁹⁷ Mais uma vitória da educação em Sergipe. **Diário de Notícias**. Aracaju, 09 jun. de 1950, ano V, nº 2.056, p. 01.

Fotografia 11 – Acrísio Cruz e Robert King Hall saem do IHGSE após a abertura do curso **Problemas de Educação Rural (1950)**.



Fonte: Acervo fotográfico do pesquisador Luís Antônio Barreto.

O número de escolas construídas, durante a gestão de Rollemberg Leite, permitiu a Sergipe ocupar uma posição de destaque, servindo de modelo para o programa. Sem dúvida, não deve ter sido por acaso que o estado foi escolhido por Braga para a visita e avaliação de Hall e o único, além do Rio de Janeiro, a receber um curso ministrado pelo pesquisador estadunidense.

Esta situação começou a mudar a partir de 1951, quando José Rollemberg Leite concluiu seu mandato e passou o cargo a Arnaldo Rollemberg Garcez⁹⁸ (1951-1955). Com a mudança no governo, Acrísio Cruz deixava o cargo de diretor do Departamento Estadual de Educação e o desmantelamento da equipe traria consequências diretas ao programa em andamento.

⁹⁸ Arnaldo Rollemberg Garcez (1911-2010) natural de Itaporanga d'Ajuda (SE) elegeu-se governador pela coligação PSD/PR, vencendo o candidato da UDN, Leandro Maynard Maciel. Após o fim do seu mandato, exerceu os cargos de deputado federal (1958-1971) e de prefeito de Itaporanga (1983-1987/ 1993-1997). Cf.: Arnaldo Rollemberg Garcez. In: **Dicionário Biográfico**. Rio de Janeiro: FGV/CPDOC. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/arnaldo-rollemberg-garcez>. Último acesso: 18/02/2018, às 08:10.

O sucessor, parente de Leite e também filiado ao PSD, teria dado continuidade ao programa (SILVA, 2016). Ao menos era o que indicava em mensagem, dirigida à Assembleia no ano de 1954, na qual fazia um balanço do ensino público sergipano, declarando que “o ensino rural abrange, neste momento, 246 escolas, 17 grupos escolares” (GARCEZ, 1954, p.24). Ou seja, o governo Garcez teria construído 28 escolas primárias rurais e 07 grupos escolares. Um número bastante inexpressivo se comparado com a gestão anterior.

Devemos, porém, levar em consideração as mudanças ocorridas, em âmbito nacional, após 1952, quando Murilo Braga morreu e Anísio Teixeira passou a ocupar a direção do INEP. Ao assumir o cargo, Teixeira “retomou o objetivo de tornar o Instituto um órgão de pesquisas educacionais” (ROTHEN, 2005, p.219). Abandonando o programa e retirando da instituição o papel de gerenciador de políticas públicas, presente na gestão de Braga.

Vários autores apontam também uma mudança significativa no ensino rural brasileiro neste período. Segundo Sonia Mendonça (2016), a partir de então, houve uma mudança no foco das ações direcionadas ao meio rural, que deixaram de privilegiar a educação primária rural em favor de práticas educacionais não escolares, como as Missões Rurais e os Centros de Treinamento.

Esse conjunto de iniciativas evidencia dois aspectos. De um lado, que a educação agrícola adquirira novos contornos, voltando-se para a qualificação de mão-de-obra rural adulta, em detrimento da criança, sem a mediação da escola, substituída pelo Extensionismo Rural. (...) Este ensino rural redefinido num tríplice papel: o de imobilizador da força de trabalho no campo; o de neutralizador dos conflitos sociais rurais e o de qualificador de mão-de-obra mediante a assistência técnica, consagradora da segmentação trabalho manual versus trabalho intelectual (MENDONÇA, S. 2016, p.07).

Mas no caso de Sergipe, qual o destino das escolas rurais construídas entre 1947 e 1951? É a partir de 1955, quando Leandro Maynard Maciel⁹⁹ (1955-1959) assume o executivo estadual que os problemas relativos às escolas rurais começam a ser evidenciados pelo novo gestor que, em inúmeras ocasiões, teceu críticas aos governos anteriores e ao programa. Em seus discursos, Maciel destacava a falta de recursos, as dificuldades enfrentadas para manutenção das escolas

⁹⁹ Leandro Maynard Maciel foi um engenheiro e político sergipano. Exerceu, em Sergipe, os cargos de deputado federal, estadual, senador e governador. Fez parte do Partido Republicano e, posteriormente, da União Democrática Nacional. Disputou a eleição para governador com Arnaldo Garcez em 1950. No mesmo ano, reelegeu-se para deputado federal. Atuando na Câmara, conseguiu verbas para Sergipe, destinadas a obras de construção açudes, hospitais e escolas. Entre suas realizações estão: reconstrução da rede de distribuição de energia elétrica e do sistema de abastecimento de água; restauração do palácio Olímpio Campos e de várias escolas públicas espalhadas pelo estado; concluiu e inaugurou o aeroporto de Santa Maria. Cf.: Leandro Maynard Maciel. In: **Dicionário Biográfico**. Rio de Janeiro: FGV/CPDOC. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/leandro-maynard-maciel>. Último acesso: 18/02/2018, às 08:35.

já construídas e a inexistência de um ensino tipicamente rural. Em mensagem no final de 1958, o governador assim expunha os problemas:

Não tendo o Estado recebido, no exercício que passou, qualquer auxílio federal para esta finalidade, ficou o Gôverno impossibilitado de levar a efeito os trabalhos de recuperação e conservação de que tôdas elas necessitam. Mas dentro das nossas possibilidades, o Estado recuperou algumas realizando serviços, cuja descrição pormenorizada ocuparia dezenas de páginas, esses trabalhos acham-se relacionados nos documentos arquivados no Departamento de Obras e vão desses pequenos reparos e serviços de limpeza até grandes serviços de reconstrução. (MACIEL, 1958, p. 43).

A fala faz alusão ao fim do auxílio do governo federal para a construção de escolas primárias nas zonas rurais e expõe a situação precária das instalações das instituições que foram construídas nos governos precedentes. Maciel chegou mesmo a afirmar que o número de escolas primárias rurais era inferior aos dados apresentados pela gestão anterior que indicava a existência de 248 escolas quando, segundo ele, contabilizavam-se apenas 231 (MACIEL, 1958).

Avaliação semelhante foi realizada por Nunes Mendonça¹⁰⁰, na obra *A Educação em Sergipe* (1958). Trabalho encomendado pelo Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), órgão do INEP. No texto, o autor apresenta uma análise do sistema escolar sergipano (SOUZA, 2008). Mendonça teceu inúmeras críticas ao ensino público estadual e ao programa de educação rural do governo Rollemberg Leite, apontado que “as escolinhas rurais, construídas com auxílio federal, mesmo assim mal construídas, em precárias condições de conservação, oferecem quase todas, o mesmo aspecto impressionante de abandono e falta de asseio”. (MENDONÇA, N., 1958, p.126).

Assim como Maciel, destaca a precariedade das escolas primárias, construções de baixa qualidade, pequenas, insalubres e que necessitavam de constantes reparos. Segundo Mendonça, as escolas rurais não tinham uma organização voltada para as necessidades da área em que estavam instaladas, conforme preconizava o projeto na década de 1940.

A organização e a orientação das escolas sergipenses são rígidas, uniformes, isto é, as mesmas para as diversas áreas físicas, econômicas e culturais do Estado. As escolas localizadas nas áreas praieiras e ribeirinhas, em cousa

¹⁰⁰ José Antônio Nunes Mendonça (1923-1983) nasceu em Itabaiana/SE. Iniciou sua carreira em 1942, como revisor da Imprensa Oficial. Em 1955 foi nomeado professor catedrático de Pedagogia do Instituto de Educação Rui Barbosa. Adepto da pedagogia da escola nova, teceu várias críticas ao ensino público sergipano. Também foi deputado estadual (1951-1954) e um dos fundadores do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB). A respeito, ver: SOUZA, Josefa Eliana. **Nunes Mendonça**: um escolanovista sergipano. São Cristóvão: Editora UFS, Aracaju: Fundação Oviêdo Teixeira, 2003.

alguma diferem das escolas situadas na caatinga, na zona seca do sertão, apesar da diversidade de meio físico, de vegetação e de fauna, de tipos de exploração econômica e de condição de vida. As escolas rurais são completamente idênticas, na organização, nos meios e recursos, às dos centros urbanos. (MENDONÇA, N., 1958, p.148 e 149).

O autor continua fazendo comentários sobre a escola primária rural. Sobre o tipo de ensino aplicado nestas escolas, afirmava:

Desempenhando, porém, função puramente alfabetizante e divorciadas das necessidades específicas do meio, as escolas rurais, em Sergipe, que têm essa denominação apenas por causa de sua localização em áreas rurais, não possuem nenhuma das características de centros educativos. São simples postos de alfabetização, onde, a começar pelo professor, sem a devida formação sociológica e sem a consciência de sua responsabilidade social, do compêndio didático e da maneira de tratar as matérias do currículo, tudo revela a completa desarticulação com as realidades locais, a experiência e a psicologia do rurícola, e com as ocupações humanas peculiares ao campo. (MENDONÇA, N., 1958, p.150).

Outra importante característica preconizada pelos ruralistas pedagógicos, indicada por Robert King Hall e parte do programa do INEP, dizia respeito ao ano letivo das escolas rurais. Estes deveriam seguir um padrão diferenciado, buscando adequar o período de aulas e férias de acordo com a época de plantação e colheita. Segundo Mendonça, isto não era realizado em Sergipe, visto que:

Dispõe o mencionado diploma legal [Decreto-lei nº 1.058, de 31/09/1946] que os períodos letivos e de férias serão fixados de acordo com as conveniências regionais, indicada pelo clima e, nas zonas rurais, atendidos, quanto possível, os períodos de fainas agrícolas. Apesar disso, os períodos letivos e de férias são uniformes em todo o Estado, com evidente prejuízo para os escolares, nas áreas rurais. (MENDONÇA, N., 1958, p.136).

Esta situação, denunciada por Maciel e Mendonça, chama a atenção, pois expõe uma realidade diferente da que foi apontada por Robert King Hall. O professor estadunidense, como vimos, conheceu várias escolas rurais e avaliou a execução do projeto no estado como “uma das mais importantes iniciativas educacionais em todo o continente”¹⁰¹. Em relação aos prédios escolares, afirmava ter ficado “surpreendido com o padrão arquitetônico das novas escolas. São construções sólidas, bem acabadas e dotadas de acomodações rigorosamente adequadas ao bom funcionamento da escola pública” (HALL, 1950)¹⁰².

¹⁰¹ Uma experiência educacional ainda inédita no continente. **O Jornal**. Rio de Janeiro, 10 jan. de 1950, ano XXXII, nº 9.114, p. 03.

¹⁰² Ibidem.

O pesquisador destacou a presença de hortas e criação de animais nas escolas visitadas, elogiando os resultados. Contudo, devemos recordar também que uma das maiores críticas ao projeto foi justamente no tocante ao tipo de ensino ministrado nas escolas primárias e normais rurais. Hall alertava para uma urgente reformulação dos currículos, com a diminuição de disciplinas teóricas e humanistas e a introdução de matérias práticas voltadas para a agricultura. Teria ele notado, nas escolas sergipanas, um ensino “divorciado das necessidades específicas do meio”, como indicava Mendonça?

O depoimento do professor Ribeiro Filho, concedido a Barreto, apresenta um outro cenário. Segundo ele, o governo sergipano buscou dar um caráter eminentemente rural para as escolas construídas, com a presença de diversas atividades voltadas para a agricultura. Em seu relato, a escola primária rural sergipana aparece como local de interação entre professora/alunos/pais, revelando uma relação muito próxima da população local com a instituição. Cumprindo, assim, a sua função de educar a comunidade. Durante a entrevista, Ribeiro Filho apresentou algumas situações vivenciadas nestas instituições:

[...] Na escola rural de Tanque Novo onde foi implantada a cultura do abacaxi, naquele tempo... implantamos... e Tanque Novo é um município produtor de abacaxi. Já de efeito do trabalho prático. A escola de Tamanduá que é Graccho Cardoso, a professora me apresentou um problema: ‘Professor, o povo aqui do povoado diz se a batata doce ficar no solo (pois eles já plantavam batata) a partir do mês de julho ela broca’. Eu disse: olha professora é o seguinte: eu aprendi que em agricultura, a gente deve sempre respeitar a opinião do produtor, do agricultor, porque é ele que tem vivência, é ele que passa anos seguidos fazendo a mesma coisa, mas aprendendo também. Então a gente não deve chegar fazendo transformação brusca, deve-se ver o que é possível melhorar, o que é que a gente pode melhorar, aperfeiçoar. Introduzir técnicas por exemplo. Então eu disse: olha para combate de doenças e pragas existem várias técnicas, uma delas... tem combate com inseticidas, rodizio de culturas, mas uma dela é a introdução de variedades precoce. E nessa ocasião eu tinha solicitado do governo uma viagem a Viçosa para fazer uma reciclagem e, lá, a escola tinha cento e vinte e duas variedades de bata doce em experimento, cento e duas. Eu trouxe no avião e nós levamos lá para a escola e plantamos porque essa variedade sendo precoce quando havia a incidência da praga ela já tinha sido colhida. E, depois que nós tivemos o resultado, eu disse: olha aí professora, o que eles diziam que a bata doce brocava é verdade, é uma observação prática deles, agora nós não íamos ficar nesse ponto, nós temos que introduzir tecnologia para modificar isso. Então, plantamos variedades e depois multiplicamos na escola e distribuimos nos povoados (RIBEIRO FILHO apud BARRETO, 2006, p.190 e 191).

Se nas escolas rurais sergipanas existiam tais práticas – introdução de técnicas agrícolas e extensão destes conhecimentos para a comunidade -, então isso nos leva a crer que, em Sergipe, elas atendiam aos objetivos traçados pelo INEP e apontados por Hall? Ao buscar

responder a esta pergunta, devemos levar em consideração a posição ocupada por estes três educadores em relação ao programa.

Robert King Hall, como sabemos, era um pesquisador estrangeiro que colaborava com o INEP. Sua avaliação do programa pode parecer, à primeira vista, bastante parcial. Porém, devemos considerar que mesmo tecendo inúmeros elogios e não tendo feito críticas abertas ao projeto, Hall pareceu reconhecer os perigos e falhas, indicando inúmeras reformas a serem realizadas no programa em andamento. Ribeiro Filho, ao falar sobre Hall, destacou ter solicitado ao pesquisador estadunidense uma opinião sincera sobre o que viu em Sergipe:

Ele então, com muita sabedoria e para surpresa minha, respondeu como um brasileiro, ele disse: “olha, o trabalho de vocês, eu tenho possibilidade de fazer isso, de dizer isso, porque já avalei vários trabalhos dessa natureza em diferentes partes do mundo e o trabalho de vocês está perfeito”. Eu preferia ter ouvido outras coisas, mas ele disse: “só tem um problema é que eu temo que a influência partidária interfira nisso”. Como aconteceu... (RIBEIRO FILHO, apud BARRETO, 2006, p.187 e 188).

Obviamente, não podemos tomar o depoimento de Ribeiro Filho, e também os escritos de Hall e Mendonça, como relato fiel dos fatos. Devemos considerar que seus comentários são de uma pessoa que trabalhou diretamente no programa e, por isso, pode tender a supervalorizar as ações empreendidas na gestão de Leite e Cruz. Assim como a posição político-partidária de Nunes Mendonça que, declaradamente apoiava Leandro Maciel, chegando a dedicar seu livro *A educação em Sergipe*, ao então governador. Nascimento (2007), por exemplo faz uma análise crítica da obra, indicando que em seu texto, Mendonça:

Usou a história sob a perspectiva do presentismo próprio aos estudos feitos à época, sob inspiração de *A cultura brasileira*, de Fernando de Azevedo, para construir um quadro interpretativo sob o qual a política educacional em Sergipe não fizera nenhum tipo de avanço antes que o grupo do autor sergipano passasse a intervir no palco da tomada de decisões (2007, p.76 e 77).

Por isso, recorremos a algumas pesquisas realizadas sobre o tema para discutirmos os resultados alcançados pelo programa em Sergipe. Destacamos os trabalhos de Rony Silva (2016) sobre as escolas primárias rurais sergipanas e os de Miguel (2011) e Costa (2016) que se debruçam sobre a Escola Normal Rural Murilo Braga. O primeiro traz alguns esclarecimentos sobre a estrutura e o tipo de ensino ministrado nas escolas primárias. Os dois últimos nos auxiliam na discussão em torno da formação das professoras primárias rurais sergipanas.

Na sua investigação sobre as escolas primárias rurais durante a gestão de José Rollemberg Leite, Silva (2016) utilizou-se de relatos orais de 22 professores (as) primários (as)¹⁰³ que atuaram em escolas rurais em diferentes partes do estado. Durante as entrevistas, nos chamaram a atenção alguns pontos destacados pelo autor, como: a formação recebida por estes docentes, as dificuldades enfrentadas, o tipo de ensino ministrado e as condições materiais das escolas.

Sobre a estrutura das escolas, elogiadas por Hall e duramente criticadas por Mendonça, Rony Silva lança, a partir de diferentes depoimentos, a hipótese de que, de maneira geral, as construções eram bastante precárias, edificadas com materiais de qualidade inferior (SILVA, 2016). Isso explicaria os constantes reparos apontados por Maciel. Vejamos dois relatos de professores que atuaram nestas instituições.

Na escola rural tudo era pela metade [aponta para o quadro na parede]. Olhe esse quadro era lá. Eu sofri naquele lugar. Tinha um formigueiro, um sauveiro, dentro da escola. Era abandonada, sem manutenção. As portas não abriam mais que já estavam de terra, que não podiam empurrar mais. Aí os meninos acostumados a passarem por uma janela, continuaram passando. O formigueiro foi crescendo, no dia que estava para morder o povo, não tinha quem passasse. (ANGELINO MOURA apud SILVA, 2016, p.98).

Segundo dados apresentados pelo autor, Angelino Pereira de Moura foi professor na Escola Rural “Malhada Pau Ferro”, no município de Feira Nova. Com 86 anos, Angelino vive na mesma localidade, na casa construída pelo programa, anexa à escola que, hoje, encontra-se em ruínas (SILVA, 2016). Seu relato revela o descaso e abandono vivido por várias escolas localizadas no interior do estado e denunciadas no livro de Mendonça.

Contudo, outros depoimentos atestam uma situação diversa da apresentada acima. É o caso do relato de Maria Dagmar Menezes, ex-professora da Escola Rural Nossa Senhora da Glória, na cidade de mesmo nome. Sobre a escola em que trabalhava, ela afirmou:

[...] Eu fui lecionar numa escola rural. Eu gostei muito, muito, muito. Eu tinha cinquenta alunos, tinha carteira, tinha quadro, tinha estante, tinha um terreno extenso, onde eu fiz um grande jardim. Eu fiz uma parte para horta, porque o pessoal gostava. Tinha muita ajuda, por exemplo, o povo da exatoria, dos rapazes da cidade (MARIA MENEZES apud SILVA, 2016, p.102).

¹⁰³ Dos 22 entrevistados, apenas um era do sexo masculino (SILVA, 2016). Cf.: SILVA, Rony Rei do Nascimento. **Memórias caleidoscópicas**: configurações das escolas rurais no estado de Sergipe (1947-1951). 2016. 202 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Tiradentes, Aracaju/SE.

Na fala da entrevistada identificamos o modelo de escola elogiado por Hall e apresentado pelo professor Ribeiro Filho: integração com a comunidade, realização de trabalhos manuais, com a criação de hortas, jardins e plantações. Indicando, assim, que em algumas escolas o programa conseguiu alcançar, se não todos, pelo menos parte dos seus objetivos. Estas não eram, porém, as únicas dificuldades encaradas por estes docentes.

Convencer os pais a matriculem e manter os filhos na escola, introduzir novas técnicas de plantio e conseguir locomover-se eram problemas que desafiavam, diariamente, os professores responsáveis pelo ensino na zona rural. Questões evidenciadas tanto no relato do professor Ribeiro Filho quanto nos de alguns professores entrevistados por Silva.

Uma vez uma professora me revelou que um pai de um aluno havia estado na escola para pedir o dinheiro da mão-de-obra do filho na escola. O que ele estava fazendo na horta, o trabalho era aprendizagem; ele achava que aquilo era para ser remunerado (RIBEIRO FILHO, apud BARRETO, 2006, p.197).

Este caso demonstra a dificuldade da população rural em ver a escola como espaço de formação para o trabalho, quando atribuíam a ela a função de ensinar a ler, escrever e contar. Parecia incompatível aos pais dos alunos verem os filhos irem à escola para mexer com enxadas e sementes. Isso demonstra também que, embora o programa buscasse estabelecer uma aproximação da escola com a comunidade local, faltava no projeto mecanismos de integração, deixando esta responsabilidade a cargo dos docentes, muitas vezes sem nenhum treinamento.

Contrariando o estabelecido pelo programa e apontado por Hall, em Sergipe, os docentes que ocupavam a regência das escolas primárias rurais, em sua maioria, possuíam apenas o curso primário. Um fato evidenciado através dos relatos colhidos por Rony Silva: dos 22 entrevistados, nenhum possuía o curso normal rural ou mesmo o normal tradicional e apenas duas professoras participaram de cursos de treinamento rural (SILVA, 2016).

O método mais comum de preenchimento das vagas era a indicação de algum fazendeiro e/ou político local. Foi o caso de Maria Ducineia Souza Santos, ex-professora da Escola Rural “Feira Nova”:

Naquele tempo era professora com o primário. Eu já sabia ler e escrever bem, as quatro operações. Eu com quinze anos, no ano mil novecentos e quarenta e sete, o prefeito arrumou uma escola para mim. Eu estudei até a terceira série, mas ensinava até a quarta, mas meus alunos eram os melhores. Depois de muito tempo tirei o primário na cidade de Gararu. Eu não sou formada não. Tinha um curso lá de um mês, aí tirei o Ginásio (MARIA SANTOS, apud SILVA, 2016, p.152).

Esta prática não parece ter mudado com o programa do INEP, como já parecia prever Robert King Hall ao alertar para a influência política nas nomeações e a necessária ampliação e aceleração da formação de professores rurais. O que nos remete ao papel desempenhado pelas escolas normais rurais financiadas pelo projeto em Sergipe. Em relação à Escola Normal Rural Sílvio Romero, prevista pela Lei nº 212, de 29/11/1949, para ser construída em Lagarto, não encontramos nenhuma informação. Tudo indica que o projeto tenha sido abandonado.

Já a Escola Normal Rural Murilo Braga foi inaugurada em 1954, na cidade de Itabaiana. Em 1969, ela passou a denominar-se Colégio Estadual Murilo Braga e permanece, até hoje, como a principal escola estadual do município. Analisando os currículos da instituição, Aline Miguel (2011) apontou para a inexistência de matérias voltadas para o ensino rural: “a escola normal rural em Itabaiana teve problemas com a descaracterização da proposta de ensino rural, uma vez que não se observa nos documentos nenhum registro com disciplinas voltadas para as técnicas agrícolas” (2011, p.30).

Silvânia Costa (2016), ao pesquisar a história da instituição entre as décadas de 1950 e 1970, utiliza relatos orais de ex-alunos para traçar o perfil dos professores formados na Escola Normal Murilo Braga. A autora corrobora com o diagnóstico de Miguel, ampliando a discussão sobre os currículos e práticas pedagógicas da instituição. Afirmando que “construída na zona urbana, por ser muito distante da cidade, a população e até mesmo os estudantes do curso Normal desconheciam que se tratava de uma escola normal rural” (COSTA, 2016, p.104). Questionados pela autora sobre a denominação de “normal rural”, os entrevistados responderam:

Não, não tinha nada com o rural a gente (NORONHA, 2015).
 Não tinha nada sobre rural, campo. Era só o nome de escola, mas não dava aula nenhuma sobre o agricultor (NADRADE, 2015).
 Inclusive que eu saiba foi criado como rural por ser distante da cidade, uma vez Zé Leite que ele foi na época, foi em 49 e foi criado o Murilo Braga ficava muito distante do centro de Itabaiana e por isso que ele tinha de escola rural. Não, foi criado pela distância, se achava tão longe que achava que estava na zona rural, não foi o fato de atender professores nem para os professores futuramente irem para a zona rural não (NORONHA, 2016).
 (apud COSTA, 2016, p.104).

As pesquisas realizadas pelas duas autoras e estes depoimentos revelam que a Escola Normal Rural Murilo Braga jamais atendeu aos propósitos aos quais foi destinada. A afirmação de Noronha, de que a escola nunca foi planejada para formar professores para a zona rural, demonstra o desconhecimento dos próprios alunos, formados pela instituição, sobre o programa. Indicando, assim, que em 1954, quando a escola foi inaugurada, o projeto financiado pelo INEP já estava em pleno declínio.

6- CONSIDERAÇÕES FINAIS

De maneira geral, o ensino rural sergipano não alcançou, na maior parte das escolas, as metas traçadas pelo INEP. Embora o governo local tenha realizado alguns esforços no sentido de organizar uma educação tipicamente rural, constatamos uma série de divergências quanto ao projeto. A principal delas diz respeito a instituição do ensino normal rural no estado. Das duas escolas financiadas, apenas uma foi concluída, mas nunca chegou a ofertar uma formação para o meio rural. As professoras destinadas a estas escolas eram, basicamente, pessoas com pouca instrução, indicadas por políticos ou fazendeiros locais.

Além disso, parecia não existir uma organização dos currículos nestas escolas, visto que algumas incluíam trabalhos manuais, hortas e criação de pequenos animais, enquanto outras, configuravam-se como escolas de ensinar a ler, escrever e contar. Em muitos casos, faltavam não só recursos como assistência aos professores para a implementação destas atividades. Acreditamos, assim, que algumas destas instituições tenham servido de modelo, na medida em que instituíam atividades agrícolas no currículo escolar, mas poucas deram continuidade ao projeto.

A tentativa de estabelecer uma escola consolidada no estado, conforme indicada por Hall, foi, como vimos, pensada para a região entre Itabaiana, Lagarto e Nossa Senhora da Glória. Contudo, segundo o professor Ribeiro Filho, o fim da gestão de Rollemberg Leite e a saída de Acrísio Cruz do Departamento de Educação interrompeu o projeto, que não foi levado adiante pela gestão seguinte.

Não podemos afirmar que o programa tenha sido, propositalmente, abandonado pelos governos posteriores. É provável que, se ainda estivesse no poder, Rollemberg Leite fosse incapaz de prosseguir com o projeto. A razão estava no fato de que, a partir de 1952, o programa de educação rural, coordenado pelo INEP, foi abandonado. Contribuindo para isso dois importantes fatores: 1- a mudança de governo, com a saída de Dutra e o retorno de Vargas ao poder; 2- a morte de Murilo Braga e as mudanças nas diretrizes do instituto.

O foco do governo Vargas, no campo educacional, deixou de ser o ensino primário rural, dando lugar ao ensino profissionalizante nas áreas urbanas, com o intuito de produzir mão de obra qualificada para a indústria. Assim, os temores de Robert King Hall acabaram concretizando-se. Suas ideias para ampliação do projeto nem sequer chegaram a ser iniciadas. Com exceção da sua proposta em manter o curso *Problemas de Educação Rural*. Até 1951, o INEP continuou organizado cursos de capacitação para professores primários rurais, no Rio de Janeiro, em moldes semelhantes ao ministrado por Hall.

Algumas fontes revelam, porém, o interesse de Murilo Braga em manter o intercâmbio com o pesquisador estadunidense e colocar em prática algumas de suas propostas. Um relatório, enviado por Hall a Braga, em 1951, apresentava uma avaliação sobre a possibilidade de instituir um curso de verão para professores rurais nos Estados Unidos. O pesquisador estadunidense considerava, naquele momento, inoportuna a execução de tal plano, devido a inviabilidade de financiamento por parte da Universidade de Columbia.

Nos chama a atenção o fato de que a partir deste período, praticamente não encontramos, nos jornais brasileiros, informação sobre sua passagem pelo país. A última matéria encontrada, em 1952, apresentava uma lista de intelectuais que participariam de um intercâmbio, promovido pela Divisão Cultural do Itamaraty, e o nome de Hall aparecia na relação¹⁰⁴. Nenhuma pista, porém, foi encontrada sobre o tipo de atividade realizada neste intercâmbio.

No relatório *Observações e Impressões sobre o Ensino Rural no Brasil* (1950), Hall afirmava que a Universidade de Columbia havia dado autorização para que ele continuasse, pelos cinco anos seguintes, a estudar detidamente a educação brasileira. Todavia, como mencionamos, não encontramos mais nenhuma fonte sobre sua estadia no país, suas pesquisas ou uma possível colaboração com instituições educacionais brasileiras.

Não sabemos, ao certo, se Robert King Hall abandonou este projeto. É possível que com as mudanças ocorridas no INEP, Hall tenha perdido a posição privilegiada que manteve junto à instituição na década de 1940. Contudo, esta é uma questão que nossa pesquisa não pode responder satisfatoriamente, visto não termos encontrado nenhuma fonte que indicasse as razões do provável fim das viagens de Hall ao Brasil. É possível também que o pesquisador continuasse a vir ao país, mas não tivesse suas passagens divulgadas pelos periódicos. O que causa estranheza se considerarmos a ampla cobertura realizada pelos jornais brasileiros durante sua estadia no país durante toda a década de 1940.

Acreditamos, porém, que Hall possa ter sido enviado em missão, pelo governo estadunidense, para outros países. Lembremos que o pesquisador já havia realizado trabalhos deste tipo no Japão e na Coréia. Algumas fontes¹⁰⁵ indicam que, em 1955, ele teria partido com sua família para a Arábia Saudita, onde atuou como diretor de treinamento de pessoal na

¹⁰⁴ Os jornais *A Manhã* (RJ) e *O Dia* (RS) publicara a mesma matéria. Professores estrangeiros convidados pela divisão cultural do Itamaraty. **O Dia**. Porto Alegre, 30 ago. de 1952, ano VI, nº 1.678, p. 07.

¹⁰⁵ Estas informações foram encontradas num texto sobre Margaret Wheller Hall: In memoriam: Margaret Wheller Hall. **The Castine Visitor**. Spring 2012, v. 22, nº 01, P. 10. E em dois livros que abordam a influência estadunidense na educação e na exploração de petróleo no país. Ver: EL-SANABARY, Nagat. *Education in the Arab gulf states and the Arab world: na annotated bibliographic guide*. New York & London: Garland Publishing, Inc., 1992.

LIPPMAN, Thomas W. *Inside the mirage: America's fragile partnership with Saudi Arabia*. Boulder: Press, 2008.

Arabian American Oil Company (Aramco), uma importante companhia petrolífera saudita, hoje, a maior do mundo. Depois disso, a única informação que encontramos foi a de seu falecimento, 1981.

Sem dúvida, as viagens realizadas por este pesquisador e seu interesse pela educação brasileira, na década de 1940, foram resultado do contexto de aproximação entre Brasil e EUA. Sua trajetória intelectual, a facilidade com que transitava nos meios militares e educacionais estadunidenses revelava um acúmulo de capital político e cultural que possibilitavam não só o financiamento para suas pesquisas, como sua inserção em países que eram, de alguma maneira, importantes para a manutenção da hegemonia estadunidense. Robert King Hall foi um intelectual que viveu a Guerra Fria, defendendo, claramente, os valores que o seu país, convenientemente, acreditava ter fundado: a democracia e liberdade individual. Suas propostas para o ensino rural brasileiro baseavam-se nestes dois princípios.

Assim como os ruralistas pedagógicos brasileiros, Hall apontava para a necessária organização de um modelo de ensino voltado a promover melhorias na vida do homem rural, aumentar produtividade e conter o êxodo rural. Contudo, enquanto intelectuais e políticos brasileiros empreendiam uma batalha contra as zonas urbanas, em defesa da zona rural, o pesquisador estadunidense via uma complementariedade entre essas duas áreas, ambas devendo ser valorizadas, tendo em vista o progresso e a unidade do país.

Os ruralistas brasileiros preocupavam-se em defender “os valores nacionais”, abandonar a influência estrangeira e estabelecer um modelo de ensino próprio, baseado na realidade brasileira. Hall, por sua vez, sugeria buscar referências em países onde a educação rural promovia real progresso, e os EUA representavam uma destas nações.

O interesse do diretor do INEP em manter contato com Robert King Hall, ampliar o programa a partir das suas propostas e a tentativa de implementação de uma escola consolidada em Sergipe, revelam o grau de influência que este pesquisador exerceu junto ao programa. Isto não impediu, contudo, que suas sugestões esbarrassem na falta de recursos e no hábito dos governos brasileiros em abandonar as políticas educacionais empreendidas, conforme ele mesmo havia notado. Para isso também concorreu as mudanças vivenciadas pela sociedade brasileira, com o aceleração do processo de industrialização e a consequente urbanização advinda deste processo.

Mas o que podemos dizer quanto ao programa em caráter nacional? Em nossa pesquisa, nos deparamos com uma série de trabalhos que abordaram o ensino rural em estados como Rio Grande do Sul, Santa Catarina, São Paulo, Paraíba, Paraná, entre outros. Todos eles receberam financiamentos do INEP para a construção de escolas primárias rurais, e embora buscassem,

assim como Sergipe, seguir as diretrizes do programa, em cada estado estas escolas apresentaram características próprias.

No Rio Grande do Sul e Minas Gerais, por exemplo, as escolas normais rurais conseguiram instituir um currículo voltado para a formação do professor rural. No primeiro, o rádio foi utilizado para promover a integração entre a escola normal rural e a comunidade, permitindo a aceitação dos professores pela população local (WERLE, 2011). O segundo, conseguiu, através da experiência na Fazenda do Rosário, criar um currículo completamente voltado para a formação do mestre rural, selecionando docentes da própria localidade (LOURENÇO FILHO, 1953; PINHO, 2009).

Mesmo com a concretização de algumas das metas traçadas pelo programa, as pesquisas realizadas evidenciam para os problemas enfrentados nas escolas primárias rurais, todos semelhantes aos que foram vivenciados em Sergipe: falta de docentes dispostos a fixarem residência em zonas afastadas da cidade, poucos recursos, desgastes das construções por falta de manutenção e evasão escolar. Evidenciando, assim, que a maior conquista do programa não foi instituir uma educação tipicamente rural, mas levar, pela primeira vez, o mínimo de instrução para regiões mais afastadas do país.

REFERÊNCIAS

A) FONTES

HALL, Robert King. Observações e impressões sobre o ensino rural no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v. XIV, nº 38, p. 110-125, Jan./Abr. 1950.

HALL, Robert King. A nova escola primária brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, nº 64, p. 05-30, 1950.

HALL, Robert King Hall. Problemas de Educação Rural. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, nº 47, maio/agosto de 1950, 106p.

HALL, Robert King. Autonomia da educação: uma ficção desejável. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, ano XIII, nº 36, p. 356-360, maio/ago. 1949.

Matérias em periódicos:

Robert King Hall – Leading Authority on Latin American. **University of Iowa Libraries: Traveling Culture**, 1940, p. 02. Disponível em: <http://digital.lib.uiowa.edu/cdm/ref/collection/tc/id/16261>. Último acesso 08/09/2017 às 10:11.

Prof. King Hall. **Diário de Notícias**. Rio de Janeiro, 25 de ago. de 1940, ano XI, nº 5.470, p. 06.

Bahia. **Diário de Notícias**. Rio de Janeiro, 30 ago. de 1940, ano XI, nº 6.474, p. 05.

Obra também nacionalizadora. **Diário de Notícias**. Rio de Janeiro, 24 jul. de 1948, ano XX, nº 4.709, p. 05.

Educação profissional e secundária mais flexível. **O Jornal**. Rio de Janeiro, 05 out. de 1940, ano XXII, nº 6.542, p. 07.

No Recife um educador norte-americano. **Diário de Pernambuco**. Recife, 03 set. de 1940, ano 15, nº 207, p. 03.

Está em S. Paulo o professor Robert King Hall. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, 27 jul. de 1940, ano XL, nº 14.027, p. 03.

Interesse norte-americano pelos estudantes estrangeiros. **O Jornal**, Rio de Janeiro, 13 jun. de 1948, ano XXX, nº 8.627, p. 01.

Notas e Commentarios. **Correio Paulistano**, São Paulo, 08 ago. de 1940, ano LXXXVII, nº 661, p. 04.

Prof. Robert King Hall. **Diário de Notícias**, Rio de Janeiro, 25 ago. de 1940, ano XI, nº 5.470 p. 06.

Educador americano visita São Paulo. **Diário de Notícias**, Rio de Janeiro, 16 jun. de 1948, ano 73, nº 138, p. 03.

Notas de viagem através do estado de Santa Catarina. Por Robert King Hall. **Vida Política**, Rio de Janeiro, 24 ago. de 1948, p. 01.

Educação descentralizada: espelho da democracia. Robert King Hall. Tradução de Célia Neves. **Diário de Notícias**. Rio de Janeiro, 29 maio de 1949, ano XIX, nº 8.158, p. 25.

Robert King Hall: um amigo do Brasil. **O Jornal**, Rio de Janeiro, 30 abr. de 1950, ano XXXII, nº 9.206, p. 01.

Curso de problemas de educação rural. **O Jornal**. Rio de Janeiro, 15 dez. de 1949, ano XXXI, nº 9092, P.03.

A educação rural no Brasil. **Jornal do Brasil**. Rio de Janeiro, 09 maio de 1950, ano LX, nº 105, P. 10.

Homenagem. **Diário da Noite**. Rio de Janeiro, 20 maio de 1940, ano XXI, nº 4.460, P. 20.

Instituto Brasil-Estados Unidos: homenagem ao professor Robert King Hall. **Diário de Notícias**. Rio de Janeiro, 26 jun. de 1949, ano XX, nº 8.182, P. 12.

Educação comparada. **Diário de Notícias**. Rio de Janeiro, 07 jun. de 1949, ano XIX, nº 8. 163, P. 08.

Bem impressionado com o ensino rural no Brasil. **Diário de Notícias**. Rio de Janeiro. Domingo, 15 de janeiro de 1950, ano XX, nº 8.355, P. 22.

Ampla difusão do ensino rural em todo o país. **A Noite**. Rio de Janeiro. Segunda-feira, 22 de agosto de 1949, ano XXXVIII, nº 13.264, P. 01 e 08.

O papel que o Brasil desempenhará depois da guerra. **A Ordem**, Rio Grande do Norte, 03 ago. de 1943, ano VIII, nº 2.326, p. 04.

Robert King Hall: um amigo do Brasil. **O Jornal**, Rio de Janeiro, 30 abr. de 1950, ano XXXII, nº 9.206, p. 01.

Legislação consultada

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.958, de 14 de novembro de 1942. Institui o Fundo Nacional de Ensino Primário e dispõe sobre a criação do Convênio Nacional de Ensino Primário. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, DF, 14 nov. 1942. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4958-14-novembro-1942-414976-publicacaooriginal-1-pe.html>. Último acesso em: 08/03/2018, às 10:01.

BRASIL. Decreto-Lei nº 5.293, de 01 de março de 1943. Declara ratificado o Convênio Nacional do Ensino Primário. **Diário Oficial da União**. Rio de Janeiro, DF, 01 mar. de 1943.

Disponível em: <http://legis.senado.leg.br/legislacao/ListaTextoSigen.action?norma=530387&id=14398396&idBinario=15711479&mime=application/rtf>. Último acesso: 08/02/2018, às 10:13.

BRASIL. Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946. Cria a Lei Orgânica de Ensino Agrícola. **Diário Oficial da União**. Rio de Janeiro, DF, 20 ago. de 1943. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-9613-20-agosto-1946-453681-publicacaooriginal-1-pe.html>. Último acesso: 08/02/2018, às 10:22.

BRASIL. Decreto-Lei nº 580, de 30 de julho de 1938. Dispõe sobre a organização do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. **Diário Oficial da União**. Rio de Janeiro, DF, 30 jul. de 1948. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-580-30-julho-1938-350924-publicacaooriginal-1-pe.html>. Último acesso: 08/02/2018, às 10:25.

DUTRA, Eurico Gaspar. 1947. **Mensagem ao Congresso Nacional**. Apresentada pelo Presidente da República por ocasião da Abertura da Sessão Legislativa de 1947. Rio de Janeiro: Presidência da República.

DUTRA, Eurico Gaspar. 1949. **Mensagem ao Congresso Nacional**. Apresentada pelo Presidente da República por ocasião da Abertura da Sessão Legislativa de 1949. Rio de Janeiro: Presidência da República.

LEITE, José Rollemberg. 1949. **Mensagem à Assembleia Legislativa Estadual**. Apresentada pelo Governador do Estado por ocasião da Abertura da Sessão Legislativa de 1949. Aracaju: Imprensa Oficial.

LEITE, José Rollemberg. 1951. **Mensagem à Assembleia Legislativa Estadual**. Apresentada pelo Governador do Estado por ocasião da Abertura da Sessão Legislativa de 1951. Aracaju: Imprensa Oficial.

LEITE, José Rollemberg. 1954. **Mensagem à Assembleia Legislativa Estadual**. Apresentada pelo Governador do Estado por ocasião da Abertura da Sessão Legislativa de 1954. Aracaju: Imprensa Oficial.

MACIEL, Leandro. 1958. **Mensagem à Assembleia Legislativa Estadual**. Apresentada pelo Governador do Estado por ocasião da Abertura da Sessão Legislativa de 1958. Aracaju: Imprensa Oficial.

B) LIVROS E ARTIGOS

ANDRADE, Flávio Ancio. Escola como agência de civilização: projetos formativos e práticas pedagógicas para a educação rural no Brasil (1946-1964). **História da Educação**, Porto Alegre, v. 18, n. 43, p. 93-108, maio/ago. 2014.

ARAÚJO, Fátima Maria Leitão. Educação rural e formação de professores no Brasil: gênese de uma experiência pioneira. **Cadernos de História da Educação**, v. 10, nº 2, p. 237- 255, jul./dez. 2011.

ÁVILA, Virgínia Pereira da Silva. **História do ensino primário rural em São Paulo e Santa Catarina (1921-1952):** uma abordagem comparada. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013.

ÁVILA, Virgínia Pereira da Silva. Sentidos de uma época e de um tempo – escola rural, escola urbana (a construção da diferença): transição política do século XIX para o XX. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA (ANPUH), 27., 2013, Natal/RN. **Anais do 27º Simpósio Nacional de História**, Natal/RN, 2013, p. 01-20.

ÁVILA, Virgínia Pereira da Silva; SOUZA, Rosa Fátima de. As disputas em torno do ensino primário rural (São Paulo, 1931-1947). **História da Educação**, Porto Alegre, v. 18, nº 43, p. 13-32, maio/ago. 2014.

BANDEIRA, Moniz. **Presença dos Estados Unidos no Brasil**. 1. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

BARREIRO, Edson. Escolas rurais no Paraná: evolução e situação atual, algumas reflexões. In: ENCONTRO ESTADUAL DE GEOGRAFIA E ENSINO, 2., 2011, Maringá/PR. **Anais do 2º Encontro Estadual de Geografia e Ensino**. Maringá, 24 a 27 de outubro de 2011, p. 221-236.

BARRETO, Luís Antônio. **Acrísio Cruz: Antologia**. Aracaju: Secretaria de Estado da Cultura, 2006.

BERGER, Miguel André. O ensino rural e a atuação do intelectual Acrísio Cruz. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 20, n. 36, p. 165-173, jul./dez. 2011.

BEZERRA NETO, L. **Avanços e retrocessos da educação rural no Brasil**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas (SP), 2003.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício do historiador**. Tradução: André Telles. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BOAVENTURA. Edivaldo M. **Como ordenar as ideias**. São Paulo: Editora Ática, 1999.

BOSCH, Aurora. **Historia de los Estados Unidos (1776-1945)**. Barcelona: Crítica, 2005.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução: Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. Tradução: Denice Barbara Catini. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

BRANDÃO, Zaia. **A Intelligentsia Educacional – Um percurso com Paschoal Lemme por entre as memórias e as histórias da Escola Nova no Brasil**. Bragança Paulista: IFAN- CDAPH, Editora da universidade de São Francisco/EDUSF, 1999.

BRANDÃO, Zaia. **Paschoal Lemme**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2010.

CALDART, Rosali Salete [et. al.] (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CAMPOS, Maria José. Cassiano Ricardo e o “mito da democracia racial”: uma versão modernista em movimento. **Revista USP**, São Paulo, nº 68, p. 140-155, dez./fev. 2005-2006.

CAPELATO, Maria Helena. O Estado Novo: o que trouxe de novo? In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia de Almeida (Orgs.). **Brasil Republicano: o tempo do nacional-estatismo do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010, v. 02, p.107-144.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Reformas da instrução pública. In: FARIAS FILHO, Luciano Mendes; LOPES, Eliane Marta Teixeira; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p.225-251.

CERVO, Amado. **Relações internacionais da América Latina: de 1930 aos nossos dias**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

COSTA, Deane Monteiro Vieira; ARAUJO, Gilda. A campanha de educação de adolescentes e adultos e a atuação de Lourenço Filho (1947-1950): a arte da guerra. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 25., 2011, São Paulo/SP. **Anais do 25º Simpósio Brasileiro de Administração da Educação**, São Paulo, 2011, p. 01-09.

COSTA, Silvânia Santana. **Histórias contadas e vividas: memórias da escola normal rural Murilo Braga de Itabaiana/Sergipe (1950-1972)**. 2016. 216 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC/RS, Porto Alegre/RS.

DAMASCENO, Maria Nobre; BESERRA, Bernadete. Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, nº 01, p. 73-89, jan./abr. de 2004.

DANTAS, Ibarê. **História de Sergipe: República (1889-2000)**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2004.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. Tradução: Gilson César Cardoso de Souza. São Paulo: Perspectiva, 2016.

FARIAS FILHO, Luciano Mendes. Instrução elementar no século XIX. In: FARIAS FILHO, Luciano Mendes; LOPES, Eliane Marta Teixeira; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 135-150.

FARIAS, Isabel Maria Sabino. Da ruralização do ensino à constituição de escolas de formação de professores para atuar no campo: ditos e feitos da primeira escola normal rural do Brasil. CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju/SE. **Anais do 5º Congresso Brasileiro de História da Educação**, Aracaju/SE, 2008, p. 01-19.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 14. ed. São Paulo: EDUSPE, 2015.

FERRAZ, Francisco. **Os brasileiros e a Segunda Guerra Mundial**. 1. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

FERREIRA, Marieta de Moraes. Diário de Notícias (Rio de Janeiro). In: ABREU, Alzira Alves de (Org.). **Dicionário histórico-biográfico da Primeira República (1889-1930)**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2015.

FONSECA, Henrique de Oliveira. **Em defesa da ruralização do ensino: Sud Mennucci e o debate político e educacional entre 1920 e 1930**. 2014. 159 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte/MG.

FREITAS, Anamaria Bueno Gonçalves de. **Vestidas de azul e branco: um estudo sobre as representações de ex-normalistas (1920-1950)**. São Cristóvão: Grupo de Estudos e Pesquisas e História da Educação, 2003.

GONÇALVES, Williams da Silva. A Guerra Fria. In: REIS Filho, Aarão; FERREIRA, Jorge; ZENHA, Celeste (Orgs.). **O século XX: Vol. II: o tempo das crises – revoluções, fascismos e guerras**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005, 197-225.

GONÇALVES, Williams da Silva. A Segunda Guerra Mundial. In: REIS Filho, Aarão; FERREIRA, Jorge; ZENHA, Celeste (Orgs.). **O século XX: Vol. II: o tempo das crises – revoluções, fascismos e guerras**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005, p. 167-193.

GRAMASCI, Antonio. Americanismo e Fordismo. In: _____. **Cadernos do Cárcere: Cultura, Americanismo e Fordismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

HOBBSBAWN, Eric. **A era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)**. Tradução: Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

JUDT, Tony. De quem é esta história? A Guerra Fria em retrospecto. In: _____. **Reflexões sobre o século esquecido (1901-2000)**. Tradução: Celso Nogueira. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010, p. 409-425.

KARNAL, Leandro. [et al.]. **História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.

LEMME, Paschoal. **Memórias**. Estudos de educação e perfis de educadores. 2. ed. Brasília: INEP, 2004, vol. 3.

LOCHERY, Neil. **Brasil: os frutos da guerra**. Tradução: Lourdes Sette. 1. ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2015.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **Educação Comparada**. 3ª Ed. – Brasília: MEC/INEP, 2004.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. Preparação de pessoal docente para escolas primárias rurais. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v. 20, nº 52, p. 61-104, out./dez. 1953.

LUCCA, Tania Regina de. As revistas de cultura durante o Estado Novo: problemas e perspectivas. In: ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA DA MÍDIA, 4., 2006, São Luís/MA. **Anais do 4º Encontro Nacional de História da Mídia**. São Luís: Rede Alfredo de Carvalho, 2006, v. 1, p. 1-13.

LUCCA, Tânia Regina de. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla (Org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Editora Contexto, 2010, p. 111-153.

MACCANN, Frank D. **Aliança Brasil-Estados Unidos (1937-1945)**. Tradução: Jayme Taddei e José Lívio Dantas. 1. ed. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, 1995.

MACCANN, Frank D. Brasil e Estados Unidos: dois séculos de relacionamento. In: SILVA, Francisco Carlos Teixeira da; MUNHOZ, Sidnei (Orgs.). **Relações Brasil-Estados Unidos: século XX e XXI**. 1. ed. Maringá: Eduem, 2011, p. 25-64.

MACCANN, Frank D; FERRAZ, Francisco. A participação conjunta de brasileiros e norte-americanos na Segunda Guerra Mundial. In: SILVA, Francisco Carlos Teixeira da; MUNHOZ, Sidnei (Orgs.). **Relações Brasil-Estados Unidos: século XX e XXI**. 1. ed. Maringá: Eduem, 2011, p. 103-164.

MENDES, Lilian Marta Grisolio. Aliança e recompensa: a política de alinhamento do governo Dutra nos primórdios da Guerra Fria no Brasil. **Revista OPSIS**, Catalão, v. 12, n. 2, p. 106-124, jul./dez. de 2012.

MENDONÇA, José Antonio Nunes. **A educação em Sergipe**. Aracaju: Livraria Regina, 1958.

MENDONÇA, Sonia Regina de. Estado e educação rural no Brasil: balanço historiográfico e visão crítica. In: ENCONTRO DE HISTÓRIA DA ANPUH – RJ, 17., 2016, Rio de Janeiro/RJ. **Anais do 17º Encontro de História da ANPUH-RJ**, Rio de Janeiro, 2016, p. 01-08.

MENDONÇA, Sonia Regina de. Extensão rural e hegemonia norte-americana no Brasil. **Revista de História UNISINOS**, v. 14, nº 02, p. 188-196, maio/ago. 2010.

MENDONÇA, Sonia Regina de. Os Estados Unidos e a educação rural no Brasil nos anos 1940-1950. In: SIMPÓSIO NACIONAL ESTADO E PODER: CULTURA, 6., 2010, Aracaju/SE. **Anais do 4º Simpósio Nacional Estado e Poder: cultura**, Aracaju: Universidade Federal de Sergipe, 2010, p. 01-16.

MENNUCCI, Sid. **Discursos e conferências ruralistas**. São Paulo: Editora Paratininga, 1946.

MENNUCCI, Sud. **A crise brasileira da educação**. São Paulo: Oficinas Graphics Irmãos Ferraz, 1930.

MIGUEL, Aline Conceição. **Escola normal rural Murilo Braga: formando professores para a área rural (1949-1969)**. 2011. 76 f. Monografia. Departamento de Educação, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão/SE.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. As escolas rurais e a formação de professores: a experiência do Paraná – 1946-1961. In: WERLE, Flávia Obino Corrêa (Org.). **Educação rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação do professor**. Ijuí: Editora Ijuí, 2007, p. 79-98.

MORAES, José Damiro de. Noemy Rudolfer e a organização da escola e do mundo do trabalho nos anos 1920 e 1930. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, nº 2, p. 485-497, abr./jun. 2012.

MOURA, Gerson. **Relações Exteriores do Brasil (1930-1950): mudanças na natureza das relações Brasil-Estados Unidos durante e após a Segunda Guerra Mundial**. 1. ed. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2012.

MOURA, Gerson. **Tio Sam chega ao Brasil: a penetração cultural americana**. 7. ed. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1991.

MUNHOZ, Sidnei. Ecos da emergência da Guerra Fria no Brasil (1947-1953). **Diálogos**, Maringá, v. 06, p. 41-59, 2002.

MUNHOZ, Sidnei. Na gênese da Guerra Fria: os EUA e a repressão ao comunismo no Brasil. In: SILVA, Francisco Carlos Teixeira da; MUNHOZ, Sidnei (Orgs.). **Relações Brasil-Estados Unidos: século XX e XXI**. 1. ed. Maringá: Eduem, 2011, p. 165-210.

MUNHOZ, Sidnei; BERTONHA, João Fábio. *Impérios da Guerra Fria*. In: SILVA, Francisco Carlos Teixeira da; MUNHOZ, Sidnei; CABRAL, Ricardo. (Orgs.). **Impérios na História**. 1. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009, p. 319-330.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1976.

NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. A escola no espelho: São Paulo e a implantação dos grupos escolares no Estado de Sergipe. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas: Mercado das Letras, 2006, P. 153-171.

NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. **Intelectuais da educação: Sílvia Romero, José Calazans e outros professores**. Maceió: EDUFAL, 2007.

NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. **Memórias do Aprendizado**. Maceió: Edições Catavento, 2004.

NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. Os embates teóricos e a produção historiográfica educacional nos 15 anos de NPGED. In: BERGER, Miguel André (Org.). **A pesquisa educacional e as questões da educação na contemporaneidade**. Maceió: EDUFAL, 2010, p. 105-124.

NUNES, Clarice. **Anísio Teixeira**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2010.

PALMER, Steven. **Gênese da saúde global: a Fundação Rockefeller no Caribe e na América Latina**. Coleção História e Saúde. Rio de Janeiro: Editora FioCruz, 2015.

PANDOLFI, Dulce Chaves. Os anos 1930: as incertezas do regime. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia de Almeida (Orgs.). **Brasil Republicano: o tempo do nacional-estatismo-do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010, v. 02, p. 13-38.

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. A era das escolas rurais primárias na Paraíba (1935-1960). **Coletânea de Textos Educacionais**, João Pessoa, v. 01, p. 21-32, 2002.

PINHO, Larissa Assis. A pesquisa sobre educação rural em congressos de História da Educação (2000-2007). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju/SE. **Anais do 5º Congresso Brasileiro de História da Educação**, Aracaju/SE, 2008, p. 01-15.

PRADO, Adonia Antunes. Ruralismo pedagógico no Brasil do Estado Novo. **Estudos Sociedade e Agricultura**, v. 04, p. 05-27, julho/1995.

PRADO, Maria Lígia Coelho. Ser ou não ser um bom vizinho: América Latina e Estados Unidos durante a guerra. **Revista USP**, São Paulo (26), p. 52-61, junho/agosto de 1995.

PROST, Antonie. **Doze lições sobre a história**. Tradução: Guilherme Teixeira. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

RINKE, Stefan. **América Latina e Estados Unidos: uma história entre espaços – do período colonial aos dias atuais**. Tradução: Diogo de Hollanda. 1. ed. Rio de Janeiro: Autografia, 2015.

ROCHA, Ana Cristina Santos Matos. Intelectuais e política educacional: a experiência de Isaías Alves. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 25., Fortaleza/CE, 2009. **Anais do 25º Simpósio Nacional de História**, Fortaleza/CE, 2009.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930-1973)**. Petrópolis: Editora Vozes, 1986.

ROTHEN, José Carlos. O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos: uma leitura da RBEP. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 86, nº 212, p. 189-224, jan./abr. 2005.

ROXBOROUGH, Ian; BETHELL, Leslie (Orgs.). **A América Latina entre a Segunda Guerra Mundial e a Guerra Fria**. Tradução: Gilson César Cardoso de Souza. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

SANTOS, Ademir Valdir dos. O espaço educativo da escola primária teuto-brasileira rural. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 03, p. 45-61, 2008.

SCHELBAUER, Analete Regina. Da roça para a escola: institucionalização e expansão das escolas primárias rurais no Paraná (1930-1960). **Revista História da Educação**, Porto Alegre, v. 18, nº 43, p. 71-91, maio/ago. 2014.

SCHOULTS, Lars. **Estados Unidos: poder e submissão – uma história da política norte-americana em relação à América Latina**. Tradução: Raul Fiker. 1. ed. São Paulo: EDUSC, 2000.

SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. [et al.] (Orgs.). **Enciclopédia das Guerras e Revoluções: 1919-1945 - época de fascismos, das ditaduras e da Segunda Guerra Mundial (1939-1945)**. 1. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2015, v. 02.

SILVA, Rony Rei do Nascimento. **Memórias caleidoscópicas: configurações das escolas rurais no estado de Sergipe (1947-1951)**. 2016. 202 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Tiradentes, Aracaju/SE.

SKIDMORE, Thomas. **Brasil: de Getúlio a Castelo**. Tradução: Berillo Vargas. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SOUZA, Claudia Moraes de. Analfabetismo e intolerância: a representação do analfabeto em projetos de educação rural do desenvolvimentismo. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA (ANPUH), 22., 2003, João Pessoa/PB. **Anais do 22º Simpósio Nacional de História**, João Pessoa, 2003, p. 1-9.

SOUZA, Josefa Eliana. A instrução pública brasileira nos panfletos de Tavares Bastos (1861-1873). **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 37, p. 220-237, mar./2010.

SOUZA, Josefa Eliana. **Nunes Mendonça: um escolanovista sergipano**. São Cristóvão: Editora UFS, Aracaju: Fundação Oviêdo Teixeira, 2003.

SOUZA, Josefa Eliana. **O programa de instrução pública de Tavares Bastos (1861-1873): concepções a partir do modelo norte-americano**. São Cristóvão: Editora UFS, 2012.

SOUZA, Rosa Fátima de; PINHEIRO, Antônio Carlos Ferreira; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (Orgs.). **História da Escola Primária no Brasil: investigação em perspectiva comparada em âmbito nacional**. 1. ed. Aracaju: EDISE, 2016.

TOCQUEVILLE, Alexis de. **A democracia na América: sentimentos e opiniões – de uma profusão de sentimentos e opiniões que o estado social democrático fez nascer entre os americanos**. Tradução: Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

TOTA, Antonio Pedro. **O imperialismo sedutor: a americanização do Brasil na época da Segunda Guerra**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

TREIVE, Glayds M. G.; DALLABRIDA, Norberto. **A escola da República: os grupos escolares e a modernização do ensino primário em Santa Catarina (1911-1918)**. Campinas: Mercado das Letras, 2011.

VALIM, Alexandre Busko. **Imagens vigiadas: cinema e Guerra Fria no Brasil, 1945-1954**. Maringá: EDUEM, 2011.

VELOSSO, Monica Pimenta. Os intelectuais e a política cultura do Estado Novo. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia de Almeida (Orgs.). **Brasil Republicano: o tempo do nacional-estatismo- do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010, v. 02, p.145-180.

VISENTINI, Paulo G. O populismo e as relações Brasil-Estados Unidos (1945-1964): a dialética do alinhamento e da autonomia. In: SILVA, Francisco Carlos Teixeira da; MUNHOZ,

Sidnei (Orgs.). **Relações Brasil-Estados Unidos: século XX e XXI**. 1. ed. Maringá: Eduem, 2011, p. 211-244.

WARDE, Mirian Jorge. Americanismo e educação: um ensaio no espelho. **São Paulo em Perspectiva**, v. 14, nº 02, p. 37-43, abr./jun. 2000.

WARDE, Mirian Jorge. Notas sobre o “Americanismo” dos Estados Unidos de fins do século XIX e início do XX. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA (ANPUH), 25., 2011, São Paulo. **Anais do 25º Simpósio Nacional de História**. São Paulo: USP, 2011, p. 01-16.

WARDE, Mirian Jorge. O *International Institute* do *Teachers College*, da *Columbia University*, como epicentro da internacionalização do campo educacional. **Cadernos de História da Educação**, v. 15, nº 01, p. 190-221, jan./abr. 2016.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Ensino rural e legitimação das ações do estado. **Revista Diálogos Educação**, Curitiba, v. 13, p. 771-792, maio/ago. 2013.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Escola normal rural: espaço de formação de grupos dirigentes. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, 15 (1), p. 33-39, 2012.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Humor e irreverência nos impressos estudantis de escolas normais rurais (RS, 1945-1983). **História e Educação**, Porto Alegre, v. 17, n. 40, p. 291-417, maio/ago. 2013.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. O rádio e a educação rural no Rio Grande do Sul (1940-1960). **Revista História da Educação**. Porto Alegre, v. 15, nº 35, p. 127-154, set./dez. 2011.

C) SITES CONSULTADOS:

Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional: <http://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>.

Centro de Informação e Biblioteca em Educação (CIBEC/INEP): <http://portal.inep.gov.br/cibec-centro-de-informacao-e-biblioteca-em-educacao>.

Portal de Periódicos da CAPES: <http://www.periodicos.capes.gov.br/>.

Family Search: <https://www.familysearch.org/>.

Cranbrook School Website: <http://www.cranbrook.nsw.edu.au/>.

UNESCO: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil>.

Senado Federal (Legislação): <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/legislacao>.

Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UFS): https://www.sigaa.ufs.br/sigaa/public/programa/defesas.jsf?lc=pt_BR&id=136.

Repositório Institucional da Universidade Tiradentes (UNIT): <http://openrit.grupotiradentes.com/xmlui/handle/set/1002/browse>

Google Scholar: <https://scholar.google.com.br/>.