

Políticas para Educação Rural:

uma história de governo
e de verdades (1950-1970)¹

Noeli Valentina Weschenfelder

Resumo

O artigo pretende discutir a docência nas políticas culturais para educação rural e suas implicações no governo de sujeitos rurais a partir da pesquisa *Uma história de governo e de verdades – Educação Rural no Rio Grande do Sul (1950-1970)*. A pesquisa inscreve-se no campo das discussões educacionais que examinam relações de poder-saber e leva em conta a perspectiva que toma a educação em seu papel na fabricação ativa dos indivíduos. A investigação trata de um processo de produção de subjetividades de crianças, jovens e docentes para novos tempos vividos entre as décadas de 50 e 70 do século XX e analisa investimentos estratégicos levados a efeito por meio da *Revista do Ensino do Rio Grande do Sul* e do manual didático *Escola Primária Rural*. Conclui que tais investimentos não queriam produzir apenas os rurais escolares, mas também pretendiam atingir, o mais amplamente possível, as comunidades rurais, as famílias; em última instância, queriam atingir a vida dessas populações, regulando-a, governando-a.

Palavras-chave Educação Rural. Governo. Políticas Culturais.

CULTURAL POLITICS FOR RURAL EDUCATION: a history of government and truths (1950-1970)

This issue intends to discuss the docency in cultural politics for rural education and its implications in the government of people from rural environment's, following the perspective from de research called: A history of government and truths – Rural Education in Rio Grande do Sul State. The study is within the field of educational discussions which examines the power and knowledge relations. It is considering the point of view that considers education playing its role in the active making of individuals. The investigation consists in a production of subjectivity's process, done

by children, young ones and docents, for the new times, between the 1950 e 1970 decades. The study also analyses the strategic investments made by the educational magazine *Revista do Ensino do Estado do Rio Grande do Sul*, and by the didactic manual *Escola Primária Rural*. I could conclude that such investments did not want to produce just the rural teachers and students, but they also intended to attain, as amply as possible, the rural communities, the families, and, at last, they wanted to attain these populations' lives, regulating them, governing them.

Keywords Rural Education. Governament. Cultural Policies.

Neste texto pretendo discutir políticas culturais para educação e suas implicações no governo² de sujeitos rurais a partir da pesquisa *Uma história de governo e de verdades – Educação Rural no Rio Grande do Sul (1950-1970)*. Na referida pesquisa analisei publicações da *Revista do Ensino do Rio Grande do Sul*³ (RE), mais especificamente sua Seção Educação Rural⁴ e um manual didático pedagógico *Escola Primária Rural*.⁵ Tais artefatos foram considerados importantes textos que ensinaram e praticaram uma pedagogia considerada parte de uma política cultural a incidir sobre a identidade, não apenas dos escolares, mas também das famílias na comunidade rural. Nesse sentido, retomar a investigação realizada poderá ser útil para mostrar como os discursos operam na constituição de identidades. Dizendo de outro modo, chamar a atenção para a produtividade dos fenômenos culturais permite perceber e refletir sobre o modo como os sujeitos rurais escolares, alunos/as e professores/as foram posicionados pelos discursos, como crianças ou jovens, como mulheres ou homens, como rurais ou urbanos.

Os textos em análise orientavam práticas escolares rurais e foram considerados como um currículo que modelou a formação do magistério gaúcho. Os discursos propunham, tanto aos docentes quanto aos escolares, certas formas de experiência de si (relações consigo mesmo) e de experiências com os outros. A leitura de Foucault (1990; 1991; 1993a; 1995a; 1995b; 1996a; 1996b; 1997a; 1997b; 1999) e de outros pesquisadores, como Larrosa (1995; 1998), Rose (2001a; 2001b), Silva (1998), Popkewitz (2001), Veiga-Neto (2000, 2002), Bujes (2002) e Costa (2000; 2006), auxiliaram na compreensão da pedagogia como discurso e seu envolvimento na produção ativa dos indivíduos. Assim, a leitura realizada considerou a educação rural como uma pedagogia cultural, com uma gramática distinta, na medida em que sugere aos rurais tornarem-se indivíduos de um determinado tipo.

A perspectiva analítica dos Estudos Culturais Contemporâneos e as contribuições da teorização de Michel Foucault permitem perceber e mostrar como a *Seção Educação Rural* da *Revista do Ensino* e o manual didático pedagógico *Escola Primária Rural* foram compondo um conjunto de regularidades, temas e ensinamentos distintos. Tal distinção foi considerada uma

montagem discursiva destinada a compor uma versão sobre a educação rural, de modo particular para o ensino primário nas décadas de 50 e 60. Focos de problematização foram propostos aos rurais e tiveram atenção específica, interrogações e pautas distintas. Tais focos se converteriam em espaços de produção de um regime de verdades sobre a educação rural da época. Ensinavam como “aparelhar a escola”, como ensinar e aprender, como desenvolver determinadas campanhas de comunidade, enfim, sugeriam e prescreviam maneiras de atingir e “integrar a comunidade e como orientar práticas na promoção da mudança de mentalidade”. Este tipo de material pedagógico compõe aquilo que Popkewitz (2001) analisa como sendo “um amálgama das práticas discursivas” (p. 110), a orientar e regravar práticas e a constituir modos de ser e de agir.

Os discursos evidenciam que a atividade agrícola foi sugerida como o núcleo central da aprendizagem das crianças, em torno da qual foi proposto “um currículo escolar modernizador”. A composição desse currículo inclui desde hábitos de higiene e boas maneiras, alfabetização e cálculos, até conteúdos relacionados às novas formas de agricultura, criação de animais, indústria caseira, organização cooperativa e educação do consumidor infantil. Todas essas mudanças inscrevem-se na proposição de outros espaços para aprendizagem *na e para além* da sala de aula. Esses lugares possibilitariam o desenvolvimento da atividade agrícola modernizadora, por meio de proposições como aquela que se refere à organização de Clubes Agrícolas, uma espécie de “laboratório” para o exercício de uma “nova mentalidade”.

A Revista do Ensino e o manual didático foram considerados como lugares que problematizaram a educação para além da docência e das atividades pedagógicas, incluindo formas de viver no campo, modos de plantar, de produzir e de consumir. Um conjunto de textos culturais funcionou como veículo que, ao problematizar tais questões, também produziu novas formas de ser, de fazer, de aprender, de lecionar, de plantar e de consumir; portanto, inventou verdades sobre um jeito de ser rural e, sobretudo, sobre um modo de ser escolar rural. Constituiu-se, assim, um currículo que orientou e guiou a formação docente rural, prescrevendo o que e como a escola primária rural

deveria ensinar. Esses saberes foram definindo tipos rurais desejados e são parte de uma política cultural em que está implicado um esforço de governo e controle (Costa, 2006).

O que interessa retomar neste artigo são as condições em que esses saberes foram constituindo uma história sobre a educação dos rurais escolares, fazendo dos mesmos objeto de governo. Para perceber e analisar tal esforço de governo, realizei um mapeamento de algumas conexões entre racionalidades políticas e tecnologias de poder, compondo uma maquinaria que submeteu crianças, jovens e docentes. Tive como propósito demonstrar que tais investimentos estratégicos não queriam produzir apenas os escolares, mas também pretendiam atingir as famílias e comunidades rurais; em última instância, queriam atingir a vida dessas populações, instaurando o que Foucault denominou de biopolítica. Nesse sentido, a vida das famílias e da comunidade foi alvo de preocupações mediante um conjunto de ações com vistas à modernização de modos de vida da população pobre do campo.

O corpus discursivo da investigação que aqui retomo foi composto por prescrições, procedimentos, sugestões, conselhos endereçados aos docentes e, por intermédio destes, à população rural como um todo. Muitas informações enfatizavam, além de questões pedagógicas, assuntos ligados a temas como economia, psicologia escolar, educação sanitária, sociologia da educação, sociologia rural, administração escolar, tradicionalismo e folclore, economia doméstica, indústrias caseiras, etc. Profissionais de áreas diversas publicavam artigos e/ou eram entrevistados, oferecendo depoimentos em favor dos temas abordados. Interessa assinalar que a estratégia da Revista em dar voz a especialistas, para tratar tecnicamente determinadas questões, fazia parte de uma estratégia maior, a de “ensinar de forma científica” aquilo que deveria ser modificado: seus modos de viver e de ensinar.

Para agrupar tais preceitos utilizei como ferramentas de análise técnicas disciplinares, técnicas do eu e a biopolítica. Ao longo da referida pesquisa descrevo algumas estratégias que, ao “educar, orientar, informar”, prescreve-

ram, capacitaram, integraram, modernizaram e, com isso, governaram e subjetivaram indivíduos. A preocupação foi demonstrar como, no interior da versão educação rural, montada pelos discursos da época, foram estabelecidos determinados tipos de conhecimento.

A escolha das décadas de 50 a 70 justifica-se por este ter sido um período muito rico em transformações políticas, econômicas, sociais e culturais. Um cenário em que novas políticas públicas foram desenvolvidas no campo educacional. Nessas condições é que foram produzidos discursos distintos para a educação rural como um território específico de construção de identidades. Ou seja, a educação rural veiculada deveria constituir um significado distinto daquele que se vinha construindo.

Os “dis-cursos”:⁶ sua materialidade

Realizo uma leitura das práticas descritas, inspirada na concepção de discurso que nos legou Foucault. Nessa perspectiva, tomo como as coisas ditas para educar os rurais por aquilo que dizem, por suas práticas. Assim, o distanciamento, o estranhamento que exercito ao lidar com tais discursos está afinado com a perspectiva de compreender a lógica de seu funcionamento. François Ewald (1993) nos lembra aquilo que Foucault nos ensinou sobre discurso: “toma-os pelo que são e pelo que dizem” (p. 24). O convite é para pôr em séries, ou em relação, os ditos, isso é, para o autor, “a desforra de Foucault das ‘ínfimas materialidades’, contra as grandes verdades” (p. 24). É, ainda, “a desforra dos detalhes”. Ewald declara que, para Foucault, “tal desforra”, supõe, necessariamente, outra concepção de discurso. “Discurso é sempre peça, parte numa estratégia, o momento de uma tática. É necessário recolocar os discursos no seu elemento, que são as relações de poder” (Ewald, 1993, p. 24). Considerei tais discursos parte de uma estratégia maior que, presumo, tenha sido a modernização do campo, mediante um objetivo: realizar a “mudança da mentalidade agrícola”.

A produção de significados desenvolvida por Stuart Hall (1997) aponta para o papel da linguagem enquanto construção social. Ao tratar do governo por meio da cultura, enfatiza a importância de pensarmos como ela é modelada, controlada e regulada: “a cultura, por sua vez, *nos* governa – ‘regula’ nossas condutas, ações sociais e práticas e, assim, a maneira como agimos no âmbito das instituições e na sociedade mais ampla” (p. 38, grifo do autor). Essa perspectiva possibilita olhar os discursos que educaram os rurais como uma atividade cultural, parte de uma política maior da ordem da cultura. Em tais discursos é possível mapear diferentes tipos de regulação que normatizam, classificam e regulam, enfim, produzem ou constituem novos sujeitos. No caso deste artigo, o propósito é assinalar as prescrições para perceber e refletir sobre sua produtividade com relação à docência e suas práticas pedagógicas nas políticas culturais, de modo especial nas décadas de 50 e 60.

A problematização desenvolvida permitiu buscar outras possibilidades de organização dos discursos. Dessa forma, os discursos em análise foram organizados a partir de dois grandes alvos, conforme endereçamento. Um deles foi a escola e os sujeitos escolares⁷; estes foram orientados, guiados para aparelhar a instituição, modernizarem-se e transformarem-se. Outro alvo foi a comunidade e a família dos estudantes, constantemente conclamadas a modificar modos de vida. A comunidade, a família e os jovens líderes foram convocados para assumirem um papel ativo em defesa da vida, constituindo-se, assim, como agentes biopolíticos: agentes específicos que colocaram em operação estratégias de biopoder.

A organização dos discursos e sua leitura, a partir das ferramentas analíticas que escolhi, permitiram observar que, em ambos os casos, práticas culturais estiveram em jogo. Um jogo no qual ações humanas foram guiadas por normas de conduta que produziram distinções entre urbano e rural, atrasado e moderno, trabalho masculino e feminino, etc. Aos poucos, os rurais foram sendo constituídos por essas normas, classificados, julgados não apenas conforme binários – urbano-rural, moderno-atrasado –, mas, a partir de outros atributos, como doentes, ignorantes, vadios, pobres, desconfiados, supersticiosos e avessos ao progresso.

Interessa assinalar que, por meio da norma, ocorre a integração entre as operações do biopoder e as do poder disciplinar. Foucault (1999) chama a atenção para essa questão argumentando que a norma permite, a um só tempo, que aconteça o controle disciplinar do corpo e o controle dos acontecimentos ligados aos fenômenos da população (p. 302). Nessa perspectiva, tais prescrições foram definindo novos hábitos de vida, formas de produção e, principalmente, foram compondo um currículo cultural que realizou um trabalho sobre a subjetividade dos rurais, ensinando-os a se comportarem de um outro modo. Constantemente os rurais escolares foram submetidos a estratégias de reconhecimento e fixação de certas características a serem modificadas. Para isso, cada um deveria, em primeiro lugar, reconhecer-se como pessoa em falta com sua família e com a comunidade, que necessitava produzir mais e de outro modo, afinal, a nação estava passando por um processo de industrialização, “rumo ao progresso”. Reconhecer-se como alguém em falta consigo mesmo colocaria cada indivíduo em compromisso com a transformação anunciada pelos discursos.

“Uma nova cultura para o meio rural”

A investigação realizada permitiu supor que, ao problematizar a educação rural distintamente, os textos colocaram em funcionamento determinados tipos de discursos, considerados aceitáveis, bons e desejáveis para a população rural na época. Estratégias discursivas referem o espaço urbano como moderno e civilizado e o rural como atrasado, desqualificado, pobre, ingênuo e romântico.

A hipótese desenvolvida é de que, até o início da década de 70, os discursos em análise não apenas dividiam o mundo entre rural e urbano, através de uma educação distinta, mas também distinguiam aprendizagens e atividades, conforme cada região geoeconômica do Rio Grande do Sul, além de posicionar os sujeitos rurais por idade e por gênero. A distinção ruralizadora diminui sensivelmente no início da década de 70, especialmente a partir da lei 5692/71. Desde então, os marcadores rural-urbano, masculino-feminino, tor-

naram-se menos visíveis nos discursos educacionais. Uma evidência desse fato observa-se na *Revista do Ensino do Rio Grande do Sul* (RE), integrante do *corpus* desta pesquisa. Nela a Seção Educação Rural dilui-se em inúmeras matérias e orientações, endereçadas, então, aos diversos níveis do ensino. A partir daí, o discurso da RE passa a se referir à educação rural de outra forma. A lógica parece ser menos a distinção entre rural e urbano, atividades masculinas e femininas e mais a inclusão dos rurais escolares numa política educacional mais ampla, que trata da aprendizagem de um indivíduo universal.

O momento socioeconômico vivido na época exigia integração entre regiões: tratava-se de diminuir as diferenças entre o campo e a cidade, uma vez que um novo complexo agroindustrial necessitava de um suporte para a sua expansão. Por outro lado, tratava-se de incluir a todos escolares em novas configurações do currículo da escola primária, conforme perspectiva inclusiva nas políticas públicas. Nesta ótica considero importante a investigação realizada por Mariano Palamidessi (2001), quando analisa as “forças de integração” na passagem do plano de estudos para o currículo, uma concepção de um planejamento integral, com novas regras. O pesquisador assinala que a década de 70 marca a emergência de uma nova pauta de ordenamento do currículo elementar de massas, que pode ser analisado como uma norma mundial relativa ao fenômeno da escolarização. Tal “onda mundial” de mudança curricular teria sido impulsionada por organizações internacionais, como Unesco, a Oficina Internacional de Educação, o Instituto Internacional para o Planejamento Educacional e a Organização dos Estados Americanos. Esse processo teria sido acompanhado por um intenso estímulo à profissionalização no campo educacional, presente nos discursos modernizadores.

A hipótese de leitura partiu da idéia da pedagogia como uma tecnologia de poder, tal como sugere Popkewitz (2001, p. 133). A análise considerou o governo da população escolar rural efetivado mediante uma educação distinta com endereço certo. Era aos docentes que tais discursos se dirigiam, orientando as práticas pedagógicas e responsabilizando-os pela “liderança e bom exemplo na comunidade rural”. Aos docentes caberia, juntamente com os alunos e contando com o apoio da comunidade, transformar a escola

“em um centro irradiador de cultura”. Que cultura? Uma “nova cultura para o meio rural”. Nesta perspectiva, inspirada no trabalho de Foucault e de Nikolas Rose (2001), analiso como tais textos operaram como “lugares” que problematizavam novas formas de ser, de agir, de se conduzir e funcionaram como “lugares”, “instituições”, autorizadas a “dimensionar e avaliar regimes de verdade” (p. 39).

Sujeitos escolares rurais como efeito de práticas discursivas

A educação rural configura uma pedagogia com uma gramática específica. Certa organização foi sendo proposta pelos discursos por meio de programas, seminários⁸, sistemas de ensino⁹, campanhas, planos de ação, planejamentos, relatos de experiências, opiniões de especialistas, enfim, que sugeriam e prescreviam detalhadamente condutas desejáveis para docentes, alunos/as e comunidade. Nessa perspectiva, considero importante o trabalho desenvolvido por Jorge Larrosa (1995) sobre as “tecnologias do eu”, para mostrar como o rural escolar se fabrica no interior de certos aparatos, como a educação rural. O autor utiliza a chave foucaultiana para mostrar como determinadas “práticas pedagógicas constroem e medeiam a relação do sujeito consigo mesmo: essa relação na qual se estabelece, se regula e se modifica a experiência que a pessoa tem de si mesma, a experiência de si” (p. 37).

Sendo assim, é possível problematizar processos de subjetivação na perspectiva desenvolvida por Foucault e Nikolas Rose (2001b), ou seja, ela não estaria localizada num universo de significado apenas, mas aconteceria em um complexo de aparatos, práticas, montagens e maquinarias; “agenciamentos e montagens, localizações e estabelecimento de conexões entre rotinas, hábitos e técnicas no interior de domínios específicos de ação e valor” (p. 51). Prescrições foram enunciadas nos discursos endereçados aos rurais escolares, relativas ao uso da biblioteca escolar, auditório, utilização de museu escolar, construção da horta escolar, organização de clubes agrícolas. Muitas sugestões e orientações, contudo, eram endereçadas às famílias e jovens ru-

rais. Muitos conselhos relativos aos cuidados com o corpo, a casa, horta e o meio ambiente faziam conexões agenciando e “ativando além (de) outros espaços, planos e práticas” (p. 51), um “repertório de condutas” (idem).

A analítica de governmentação desenvolvida permite afirmar que a constituição dos rurais acontecia mediante um conjunto de práticas discursivas e não-discursivas que compuseram jogos de verdade, de poder-saber sobre a educação rural. Nessa perspectiva, observa-se que tais sujeitos não se constituíram apenas como rurais, mas como *estudante-criança-rural*, *docente rural*, *jovens-líderes-rurais*, *mulher-mãe-dona de casa rural*. Assim, percebemos, nos discursos em estudo, algumas técnicas de poder, compondo racionalidades políticas no sentido desenvolvido por Foucault.

No conjunto de práticas escolhidas para descrição e análise, pôde-se constatar que, aos poucos, certo tipo de currículo cultural foi sendo desenhado ao prescrever saberes, modos de ser, agir, conduzir a si mesmo e aos outros. A Revista não apenas veiculou informações e orientações aos docentes, como produziu um texto cultural que agenciou conexões entre novos hábitos, novas rotinas no interior de outras formas de organização espacial e pedagógica. A distinção modernizadora necessitaria da utilização de novas metodologias, materiais e espaços. Tal aparato compunha uma maquinaria de governmentação sobre os rurais. São recorrentes os enunciados que indicam, ao longo dos anos, exercícios, atividades, questionários, técnicas humanas cada vez mais eficientes na ação sobre si mesmos para se tornarem outros. A argumentação de Nikolas Rose (2001b) evidencia como tais aparatos ativam, além de espaços e práticas, novas condutas.

A concepção de discursos desenvolvida por Foucault possibilita observar a materialidade discursiva dos textos, a produtividade das palavras. Os impressos não apenas veicularam textos pedagógicos, mas igualmente puseram em circulação sentidos outros para modos de ser diversos. Discursos problematizavam certas práticas, propondo em seguida outro modo de viver, mais moderno e vantajoso. O ofício de lecionar, planejar, organizar o espaço escolar, avaliar os alunos e estabelecer vínculos com a comunidade foi orientado

pelos discursos. A pesquisa permite observar e refletir sobre a docência na política cultural da época em estudo, mediante um currículo de formação docente presente na Revista e no manual, pois ensinou modos de pensar, agir, viver, dar aulas, relacionar-se com seus alunos e com os saberes que se ensinava.

Investimentos sobre os escolares rurais

Para a problematização que este artigo se propõe faz-se necessário retomar alguns investimentos de poder sobre os rurais escolares pela via institucional. Trata-se de um conjunto de estratégias que colocaram em funcionamento aquilo que Foucault, em *Vigiar e Punir* caracterizou como “instrumentos da disciplina” (1991). Ponderei acerca do poder exercido sobre a população escolar rural, por meio do aparelhamento escolar, da formação-atualização de professores, e, em especial, do planejamento como tecnologia da pedagogia (Popkewitz, 2001) e da educação integral.

Nos discursos em análise observa-se que algumas técnicas tomaram docentes e estudantes como objeto de investimento, como foi o caso das estratégias de formação de professores, especialmente através do planejamento escolar. Tecnologias disciplinares agiram sobre os corpos escolares rurais, tornando-os produtivos e educando-os para novas formas do trabalho. A disciplinarização dos escolares rurais foi efetivada mediante práticas em sala de aula; contudo, não há como desconsiderar que o objetivo da governamentalização foi posto em ação por meio das atividades agrícolas em torno das quais as matérias pedagógicas organizavam seus percursos. As conexões entre racionalidades e escolarização rural têm, na noção de governamentalização, o suporte para desenvolver essas análises. Diante do exposto, aproximo minhas observações ao modo como Popkewitz (2001) desenvolveu a concepção de “alquimia”, mais especificamente “alquimia da pedagogia”, um processo pelo qual campos disciplinares diversos são transformados em matérias escolares.

Os estudantes rurais foram alvo de um poder disciplinar mediante a proposta de uma educação integral, visando a promover a educação física, moral, intelectual, social e econômica das crianças e ser um elo da escola com

a vida rural. O Clube Agrícola passa a constituir um lugar bastante propício para a problematização das formas de plantio e funciona como uma espécie de laboratório para o exercício de novas formas de produzir, consumir e transformar a mentalidade agrícola, a qual era atualizada, constantemente, de modo a preparar novas gerações para outros tempos na agricultura brasileira.

Nesse sentido, também os docentes foram objeto de investimentos estratégicos por meio da formação específica e contínua do magistério. Este foi atualizado, informado e orientado através de periódicos¹⁰ e manuais pedagógicos. Trata-se de assinalar que a conduta docente foi guiada por práticas discursivas que definiam aos poucos um campo de ação, um currículo para a educação rural. O planejamento escolar foi considerado uma forma de colocar em ação um modo de ser, aprender e transformar-se, um dispositivo que regulou os modos de ser docente, de ensinar os escolares infantis e de trabalhar com a comunidade.

Os planos de aula sugeridos foram tomados como tecnologia da pedagogia e da normalização conforme sugere Popkewitz (2001), pois colocavam em funcionamento as regras que normalizaram a escola e os escolares. O planejamento como estratégia cultural é referido como o lugar que leva a termo a governamentalidade dentro da escola (Corazza, 1997). O planejamento escolar funcionou em seu investimento de poder, dando conta de sua governamentalização: uma forma de poder aplicada à população escolar, apoiada por saberes específicos e “por uma racionalidade econômica na arte de governar” (Foucault, 1990, p. 290). Com Nikolas Rose (2001b) foi possível tomar o planejamento como um agenciamento que ativou ações, estudos, práticas, espaços e tempos escolares.

Nessa perspectiva, o aparelhamento da escola rural permitiu o exercício do trabalho pedagógico. O auge de tais investimentos deu-se na década de 50, quando a mudança da escola tornou-se uma exigência necessária para a *transformação modernizadora*. A escola deveria ter outra disposição espacial, novos equipamentos, utilizar novos métodos e, sobretudo, ampliar espaços de sua ação pedagógica. Toda mudança teria como finalidade o exercício da atividade agrícola, núcleo do trabalho pedagógico rural. Era preciso organi-

zar o “meio”, pois a Escola Ativa preconizava a reutilização do espaço e do tempo escolar. Tal aparelhamento tornara-se um imperativo dos tempos vividos pelo processo de modernização do campo e dos rurícolas, bem como instrumento disciplinador do trabalho.

“Um poder político sobre os vivos e a vida”

“Um poder político sobre os vivos e a vida” está presente nas políticas culturais da segunda metade do século XX. Para melhor compreender tal poder, valho-me das contribuições dos estudos desenvolvidos por Foucault (1999). O biopoder é uma ferramenta analítica produtiva para analisar as inúmeras campanhas em favor da vida da população rural veiculadas pela Revista. Tais campanhas tinham objetivos biopolíticos, ou seja, buscavam instituir uma regulamentação sobre um conjunto de indivíduos visando a sua seguridade e bem-estar.

Na perspectiva de tal regulamentação, é possível compreender este tipo específico de poder para analisar algumas das campanhas¹¹ de população propostas na época em favor da “elevação do padrão de vida”. Nesse sentido, pode-se observar como se organizou uma rede solidária de ações entre instituições para regulamentar um conjunto de regras postas como modelo a ser seguido. Os textos culturais dizem da previsão de uma vida mais produtiva, saudável e organizada, uma necessidade que dizia respeito ao coletivo das pessoas da comunidade, das famílias e de cada um individualmente. Convoavam todos e cada um para higienizar seu corpo e sua casa, construir sua privada, seu poço de água e sua horta. Um corpo saudável otimizaria a vida e garantiria a força de trabalho na produção agrícola. A gramática dos discursos das campanhas em favor da vida era de guerra¹², a partir de um trabalho “armado” contra a doença, a preguiça, a ignorância e a improdutividade.

A analítica desenvolvida evidencia funções estratégicas da Missão Rural¹³, configurando certas alianças com a escola, agenciando novas rotinas, hábitos e práticas sobre a família. Ensinavam a dominar fenômenos ligados à

saúde, produção de alimentos, plantio, comercialização, crédito agrícola, cuidados com o corpo, a casa e o meio ambiente. Também para a casa-lar foi proposta outra organização espacial: ela deveria tornar-se mais saudável, higiênica e aconchegante. Essa tarefa seria da mulher-mãe, para a qual deveria preparar-se desde menina. Tal discurso teve maior ênfase durante as décadas de 50 e 60, ressaltando uma aliança entre escola e família.

As pautas da *Revista do Ensino*, destinavam-se frequentemente a orientar docentes para conhecer a comunidade sobre a qual deveriam trabalhar. Para dar conta disso, inquéritos e entrevistas mapeavam as condições sanitárias, religiosas, profissionais, morais e sociais da comunidade, mediante diversas técnicas utilizadas para diagnosticar melhor as atitudes, aptidões, habilidades, aspirações e interesses de cada comunidade. O modo de vida da população deveria ser conhecido através dos Estudos de Comunidade,¹⁴ para posterior intervenção.

Ao assinalar algumas conexões entre os Estudos de Comunidade e as formas de regulamentação da vida dos rurais, meu empreendimento foi no sentido de mostrar a governamentalização da população rural. Procurei evidenciar que tanto os Estudos de Comunidade quanto as Missões Rurais visavam a colocar em funcionamento tecnologias de poder sobre a vida da população rural, mediante ações que ativassem “um repertório de condutas” (Rose, 2001b, p. 51), propondo outras formas de organização, produção e ocupação do espaço.

É interessante assinalar como se consolidou discursivamente um elo entre as instituições e a forma como os docentes eram convocados a participar. Nesse sentido, orientações pedagógicas davam conta de um roteiro que definia como objeto de estudos a família, a comunidade, o aluno e a escola. A metodologia de pesquisa enunciada era minuciosamente conduzida, delineando técnicas como entrevistas, questionários, observações, visitas domiciliares, excursões e até autobiografias. Para tais estudos, alguns saberes, mais do que outros, eram enfatizados. Trata-se da estatística e da sociologia, especialmente a sociologia rural. Estas estabeleceram uma parceria perfeita para contribuir com o objetivo de conhecer as famílias e a comunidade.

A educação de ex-alunos situa os jovens como alvos de uma vontade de poder-saber, de modo a educá-los e formá-los. O objetivo político era produzi-los como líderes mediante um saber generificado. Esses saberes estavam respaldados na moderna sociologia rural, juntamente com as ciências agrárias, a economia doméstica, as técnicas industriais, o cooperativismo, com todos os seus conteúdos organizativos e econômicos.

Investimentos de poder sobre os jovens ativaram economicamente um dispositivo político de gênero para a divisão do trabalho nas pequenas propriedades rurais. Maior produtividade exigia, além de outras formas de organização do trabalho, uma planificação de tipos de atividade. Não há dúvida de que foi sobre o trabalho que a maioria das ações de formação juvenil incidiu. Ensinar a trabalhar de modo mais produtivo, organizado e rentável era necessário. Enunciados evidenciam que dispositivos de constituição das identidades de gênero estavam conectados com um dispositivo de classe, ou seja, tornar-se trabalhador/a rural.

Observo, no período delimitado para a investigação, a recorrência de enunciados que, ao visibilizarem determinados saberes, territorializaram certas posições de sujeitos. Assim, o Centro de Treinamento de Cooperativismo foi um espaço tipicamente masculino, no qual se exercitava, além de técnicas de produção que disciplinarizavam o trabalho agrícola, formas de liderança e organização cooperativa. Vivenciar a divisão do trabalho seria uma exigência não apenas dos processos urbanos de industrialização, mas também rurais. Num outro lugar, identidades femininas eram confirmadas em um espaço generificado no interior do qual faziam cursos com aprendizagens relacionadas aos cuidados com o lar, a casa e seus arredores. O espaço da casa territorializa a feminilidade, e sua construção ocorre desde a infância, também pela via escolar. Na biopolítica do lar (casa-mulher-criança), a posição da *mulher-mãe-esposa* entre o *lar-casa* e a escola parece ser um elo importante para o governamento da população rural como um conjunto de seres vivos, neste caso a família, como também dos indivíduos, crianças e jovens.

Os discursos revelam que até pelo menos a década de 60 houve um intenso investimento na formação de jovens líderes comunitários. A intensidade de tais preocupações, no entanto, diminui ou quase desaparece nos discursos da Revista na década de 70. Nesse período, outras preocupações passam a fazer parte da pauta, tanto que a configuração editorial muda e a Seção Educação Rural deixa de existir. Muitas questões foram percebidas e merecem outros investimentos investigativos. Dentre essas, assinalo como a educação rural vem sendo sugerida a partir da década de 70. Que outras configurações curriculares para a escola primária rural foram sendo constituídas? Considero importante ressaltar, como Palamidessi, que tal “ruptura, quebra”, ocorrida na década de 70, necessita ser mais bem indagada, para além das ondas mundiais modernizantes do currículo e de políticas públicas.

Pretendi neste artigo assinalar como políticas culturais para a educação têm implicações no governmentamento e nos processos de produção de subjetividades de crianças, jovens e docentes entre as décadas de 50 e 70, quando a ênfase dos discursos estava na mudança da mentalidade agrícola. Ao analisar investimentos estratégicos levados a efeito através da *Revista do Ensino do Rio Grande do Sul* e do manual didático *Escola Primária Rural*, tive o objetivo de corroborar com perspectivas de pesquisas que chamam atenção para a produtividade dos textos culturais endereçados aos docentes, uma vez que são parte de uma política cultural mais ampla.

Notas

¹ Uma primeira versão deste artigo foi apresentada na 27ª Reunião Anual da ANPEd, no Gt de Educação Popular, 2004.

² Governmentamento é aqui utilizado no sentido que propõe Alfredo Veiga-Neto (2002). Refere-se à ação ou ato de governar desenvolvido por Michel Foucault. Muitos autores têm usado a palavra governo, no entanto Veiga-Neto propõe a utilização do termo governmentamento, fazendo ressurgir este vocábulo com a finalidade de tornar mais rigoroso e mais fácil o duplo entendimento que, na perspectiva foucaultiana, é possível atribuir à palavra governo (Veiga-Neto, 2002, p. 17). No sentido foucaultino está sendo utilizado para mostrar o modo pelo qual o poder é exercido no sentido micropolítico e microfísico.

³ A Revista em estudo foi considerada um importante artefato cultural utilizado para formação pedagógica, devido a sua circulação nacional, com uma tiragem bastante significativa, especialmente na década de 50. Nesse sentido, é importante ressaltar que a

Revista do Ensino do Estado do Rio Grande do Sul foi criada em 1939 e parou de circular em 1943 em função da II Guerra Mundial. A retomada de sua publicação, no ano de 1951, é marcada com novidades para o magistério; afinal, o país vivia tempos de paz e de certa abertura democrática também para o campo educacional. Um estudo detalhado sobre esta Revista foi realizado por Maria Helena C. Bastos (1994). É importante ressaltar que também realizaram estudos a partir desta Revista as pesquisadoras Beatriz T. Daudt Fischer (1999); Jane Felipe de Souza (2000) e Maria Lúcia Castagna Wortmann (2000).

⁴ A Revista do Ensino manteve, até o início dos anos 70, diversas seções destinadas aos vários níveis de ensino: primário, pré-primário, magistério e educação de adultos e adolescentes. Dentre estas, uma das seções destinava-se à Educação Rural, com orientações especificamente voltadas aos docentes rurais em sua ação pedagógica na escola primária.

⁵ Trata-se do manual didático-pedagógico *Escola Primária Rural*, de Ruth Ivoty da Silva. Este manual não foi considerado apenas sob o ponto de vista daquilo que diz seu texto, suas reflexões pedagógicas e metodológicas, ou propostas de trabalho para a escola primária rural. Considerou-se o modo como tal artefato pedagógico esteve posicionado numa rede de práticas discursivas de uma determinada época, num determinado lugar.

⁶ Expressão utilizada por Albuquerque Júnior (1999, p. 23) para se referir à concepção de discurso.

⁷ Estou considerando como sujeitos escolares rurais tanto os docentes quanto os estudantes.

⁸ Na Seção Educação Rural da Revista (RE, n.10, 1952), publicou-se um artigo com a síntese do *Seminário Regional de Educación Rural de la América Latina*, um evento que reuniu países de toda a América Latina logo após a II Guerra Mundial. As proposições deste seminário tornaram-se um elemento desencadeador de inúmeras ações e programas para a educação rural nas décadas seguintes. O Seminário, realizado em Caracas, na Venezuela, foi amplamente divulgado pela Seção Educação Rural da Revista. Os objetivos específicos são claros e precisos quando propõem ações transformadoras a partir do *programa escolar*, envolvendo as *comunidades* através de instituições complementares como clubes, associações e cooperativas (Weschenfelder, 2003, p. 58).

⁹ Trata-se do Sistema Educativo Rural/Plano de Educação Rural apresentado no manual didático – pedagógico *Escola Primária Rural* (Silva, 1952). Aspectos do mesmo são veiculados constantemente pela Revista detalhando um programa com vistas a educar os rurais dentro da escola, mediante investimento na formação docente e num currículo de formação integral para os estudantes. A execução prevista para o Sistema/Plano deveria ocorrer de forma minimamente simplificada, ou seja, devidamente distribuída em eixos, que detalhavam as atribuições diversas. Tais eixos atenderiam objetivos com endereço certo: para a escola, o aparelhamento, traçando novos espaços, definindo novos controles; para os docentes, um intenso trabalho de formação, a especialização própria para a zona rural – aprender a arte de ensinar, planejar e programar; para os escolares infanto-juvenis, atividades no clube agrícola, para dar conta da formação integral e oferecer igual oportunidade aos que abandonaram a escola.

¹⁰ Ao analisar as estratégias editoriais de difusão do escolanovismo no Brasil, Carvalho (1998) enfatiza que o impresso pedagógico desempenhou importante papel “como dispositivo de regulação e modelagem do discurso e da prática pedagógica do professorado” (p. 71).

- ¹¹ Campanhas como: criação de escolas comunitárias para o trabalho, de boa literatura, de alimentação racional, de educação do consumidor em favor do bom rádio e da televisão, de assistência social, de sadia ocupação das horas de lazer, de alfabetização de adolescentes e adultos, de criação de centros recreacionais da comunidade, de cuidados com o meio ambiente e outras.
- ¹² O aumento da urbanização na época preocupava autoridades sanitárias que intensificavam campanhas, não apenas no crescente e desordenado espaço urbano, mas também na zona rural. Conteúdos relativos à saúde pública eram ensinados à população mediante campanhas das quais a escola rural participava. Na escola, as práticas de higiene e saúde eram ensinadas e controladas, transformando-se em currículo escolar. “Aí estão, por alto, sugestões sobre algumas falhas que apresentam as nossas zonas rurais, no que toca à proteção da saúde humana. *O que se almeja para todos é um estado de paz armada sanitária*. Que todos tenham a santa ambição da saúde, são os nossos votos finais” (RE, n. 89, p. 58, 1962, grifos meus).
- ¹³ No início da década 50 foram criadas a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) e o Serviço Social Rural (SSR) para desenvolver projetos, preparando técnicos para educação de base rural e programas de melhoria de vida dos rurícolas. Dos projetos da CNER, surgiram a Campanha de Educação de Adultos e as Missões Rurais de Educação de Adultos (Leite, 1999, p. 36-37). Em 1952 foi organizada a Primeira Missão Rural no Rio Grande do Sul, no município de Osório, um trabalho de parceria entre os Ministérios da Agricultura e da Educação. A Missão Rural fazia parte da Campanha Nacional de Educação Rural (RE, n. 35, p. 29, 1955).
- ¹⁴ As Missões tinham como ponto de partida os Estudos de Comunidade que fizeram parte de um movimento renovador da educação, vivido no país por volta da década de 50, e dedicavam-se a conhecer aspectos econômicos, sociais, culturais e sanitários das comunidades, para posterior intervenção. Tais estudos eram propostos especialmente pelo Centro Brasileiro de Pesquisa Educacional (CBPE), órgão criado para dinamizar o Inep. A ênfase na cultura da comunidade fundamentou a metodologia de pesquisa que foi levada ao Centro Brasileiro de Pesquisa Educacional (CBPE) por Donald Pierson (sociólogo) e Andrew Pearse (antropólogo). O método partia de dados empíricos da comunidade, de acordo com a perspectiva pragmatista de John Dewey. A orientação era de que o trabalho de campo, a partir dos dados empíricos coletados via pesquisa, precedia a intervenção na realidade. As temáticas trabalhadas pelo Centro revelam que o “foco de tais estudos voltava-se aos processos de modernização e diversidade, convergindo para a visão de Anísio Teixeira sobre a escola como instrumento de divulgação de um estilo de vida urbano, moderno e mais racional” (Silva, 2001, p. 85). Pesquisas eram realizadas para conhecer as comunidades e propor mudanças nos modos de vida considerados atrasados. A escola rural deveria aproximar a comunidade aos estilos de vidas urbanos, tidos como mais modernos.

Referências

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval M. de. *A invenção do Nordeste e outras artes*. São Paulo: Cortez, 1999.

BASTOS, Maria Helena C. *O novo e o nacional em Revista: a Revista do Ensino do Rio Grande do Sul (1939-1942)*. São Paulo: USP; Curso de Pós-Graduação em Educação; Faculdade de Educação; Universidade de São Paulo, 1994. 457f. (Tese de Doutorado em Educação).

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. *Infância e maquinarias*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. A escola nova e o impresso: um estudo sobre estratégias editoriais de difusão do escalonovismo no Brasil. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). *Modos de ler/formas de escrever: estudos de história da leitura e da escrita*. Belo Horizonte: Autêntica, 1988.

CORAZZA, Sandra, M. Planejamento de ensino como estratégia de política cultural. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa (Org.). *Currículo: questões atuais*. Campinas, SP: Papirus, 1997. p. 103-143.

COSTA, Marisa Vorraber (Org.). *Estudos culturais em educação*. Porto Alegre: Ed. Universidade, 2000.

COSTA, Marisa Vorraber (Org.). *O magistério na política cultural*. Canoas: Ed. da Ulbra, 2006.

EWALD, François. *Foucault, a norma e o direito*. Lisboa: Veja, 1993.

FISCHER, Beatriz T. Daudt. *Professoras: histórias e discursos de um passado presente*. Porto Alegre: UFRGS; Programa de Pós-graduação em Educação; Faculdade de Educação; Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1999. 203f. (Tese de Doutorado em Educação).

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 5. ed. Tradução de Luis Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997a.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. 6. ed. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 1996a.

FOUCAULT, Michel. Aula de 17 de março de 1976. In: *Em defesa da sociedade*. Tradução de Maria Hermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I. A vontade de saber*. 11. ed. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1993b.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Organização e Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1990.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. *Michael Foucault, uma trajetória filosófica*. Tradução de Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995a. p. 231-249.

FOUCAULT, Michel. *Resumos dos Cursos do Collège de France*. Tradução de Andrea Daher. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997b.

FOUCAULT, Michel. *Tecnologias del yo y otros textos*. Barcelona: Paidós, 1995b.

FOUCAULT, Michel. *Verdade e formas jurídicas*. Tradução de Roberto Machado e Eduardo Morais. Rio de Janeiro: Nau, 1996b.

FOUCAULT, Michel. Verdade e subjetividade. *Revista de Comunicação e Linguagens*. Lisboa: Edições Cosmos, n. 19, p. 203-233, 1993a.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. 8. ed. Tradução de Raquel Ramalheite. Petrópolis: Vozes, 1991.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 17-46, jul./dez., 1997.

LARROSA, Jorge. A construção pedagógica do sujeito moral. In: SILVA, Tomaz T. da (Org.). *Liberdades Reguladas*. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 46-75.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 35-86.

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

PALAMIDESSI, Mariano Ismael. Curriculum y Problematizaciones: moldes sobre lo cotidiano. In: GVIRTZ, Silvina (Org.). *Textos para repensar el día a día escolar: sobre cuerpos, vestuarios, espacios, lenguajes, ritos y modos de convivencias en nuestra escuela*. Buenos Aires: Santillna, 2000. p. 213-242.

PALAMIDESSI, Mariano Ismael. El orden y detalle de las cosas enseñables. Porto Alegre: PPGEDU/UFRGS, 2001. (Tese de Doutorado em Educação).

POPKEWITZ, Thomaz S. *Lutando em defesa da alma: a política do ensino e a construção do professor*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

REVISTA DO ENSINO. Porto Alegre: Monumento, n. 1, set. 1939.

REVISTA DO ENSINO. Porto Alegre: Monumento, n. 10, out. 1952.

REVISTA DO ENSINO. Porto Alegre: Monumento, n. 35, out. 1955.

REVISTA DO ENSINO. Porto Alegre: Monumento, n. 89, out. 1962.

ROSE, Nikolas. Como se deve fazer a história do eu? *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 26, n. 1, p. 34-57, jan./jun. 2001b.

ROSE, Nikolas. Inventando nossos eus. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001a. p. 137-204.

SILVA, Graziela Moraes Dias da. *Sociologia da sociologia da educação: caminho e desafios de uma Policy science no Brasil (1920-1970)*. Rio de Janeiro: UFRJ; Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2001. 170f. (Dissertação de Mestrado em Antropologia).

SILVA, Ruth Ivoty Torres da. *A escola primária rural*. Porto Alegre: Globo, 1952.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). *Liberdades reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu*. Petrópolis: Vozes, 1998.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

SOUZA, Jane Felipe de. *Governando mulheres e crianças: jardins de infância em Porto Alegre na primeira metade do século XX*. Porto Alegre: UFRGS; Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000. 200f. (Tese de Doutorado em Educação).

VEIGA-NETO, Alfredo. Coisas de governo... In: REGO, Margareth; ORLANDI, Luiz B. Lacerda; VEIGA-NETO, Alfredo. *As imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzschianas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 13-34.

VEIGA-NETO, Alfredo. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades. In: PORTOCARRERO, Vera; CASTELO BRANCO, Guilherme (Orgs.). *Retratos de Foucault*. Rio de Janeiro: Nau, 2000. p. 179-217.

WESCHENFELDER, Noeli Valentina. *Uma história de governo e de verdades: educação rural no RS (1950-1970)*. Porto Alegre: PPGEDU/EFGRS, 2003. (Tese de doutorado).

WESCHENFELDER, Noeli Valentina. Uma história de governo e de verdades: educação rural no RS (1950-1970). In: 27 Reunião Anual da ANPEd, 2004, Caxambu. *Sociedade, democracia e educação: qual universidade?* 2004. CD.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. A história da educação em ciência no Rio Grande do Sul: uma análise a partir de textos publicados na Revista do Ensino (1939-1970). SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2000, Porto Alegre. *Anais...* Porto Alegre, 2000.