

O ensino útil para os *Menores Transviados*: o caso de Pindobal na Paraíba do século XX
The useful teaching for misguided children: Pindobal's case, in 20th century in Paraíba
Enseñanza útil para niños equivocados: el caso de Pindobal en Paraíba en el siglo XX

Recebido: 12/07/2020 | Revisado: 13/07/2020 | Aceito: 15/07/2020 | Publicado: 20/07/2020

Gabriel Alves do Nascimento

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0190-9235>

Universidade Federal da Paraíba, Brasil

E-mail: gabrielalves.educ@gmail.com

Charliton José dos Santos Machado

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4768-8725>

Universidade Federal da Paraíba, Brasil

E-mail: charlitolara@yahoo.com.br

Aline Rodrigues de Almeida

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0152-3941>

Universidade Federal da Paraíba, Brasil

E-mail: aline.ralmeidas2@gmail.com

Resumo

O presente artigo tem o objetivo de analisar o surgimento do Centro Agrícola Presidente João Pessoa (Pindobal) à luz dos preceitos da Escola Nova, em meados dos anos de 1930, no estado da Paraíba. Os caminhos metodológicos que percorremos são de caráter documental e de base qualitativa, utilizando o impresso como principal fonte de pesquisa, partindo do Paradigma Indiciário e da Análise do Discurso para desvelar a criação de Pindobal. De maneira pragmática, os resultados estão balizados na afirmação de que Pindobal é uma instituição pensada sob duas óticas: a do ensino profissional agrícola e a da correção para possíveis desvios de condutas, culminando no encarcerar para civilizar. Tal instituição é criada para amparar jovens em situação de vulnerabilidade social e, segundo os impressos, assume o objetivo de socializar o ensino útil para os *menores transviados*. Destacamos, ainda, que tal instituição assume elementos do escolanovismo, na medida em que o diretor Sizenando Costa faz duras críticas a modelos de ensino *livrescos* e defende um ensino para o trabalho e para a vida.

Palavras-chave: Ensino agrícola; Pindobal; Centro agrícola Presidente João Pessoa; Ensino.

Abstract

This article purposes to analyze the arising of President João Pessoa Agricultural Center (Pindobal) under the light of Nova doctrine's percepts, in the mid of 1930's, at the Paraíba state. The methodological ways we walked have documental character and qualitative base, using the prints as the primary research source, starting by the Paradigm and the Speech Analysis to explore the creation of Pindobal. In a pragmatic way, the results are based on the affirmation that Pindobal is an institution thought from two perspectives: the one of professional agricultural education and the one of correction for possible deviations in conduct, culminating in incarceration to civilize. That institution was created to support young people in situation of social vulnerability and, according to the prints, assumes the purpose of socialize the useful teaching to misguided children. We also point that the institution assumes Escolanovismo's elements, the one that the director Sizenando Costa makes harsh criticisms to bookish teachings models and defends a teaching for work and life.

Keywords: Agricultural education; Pindobal; President João Pessoa Agricultural center; teaching.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo analizar la aparición del Centro Presidente Agrícola João Pessoa (Pindobal) a la luz de los preceptos de Escuela Nueva, a mediados de la década de 1930, en el estado de Paraíba. Los caminos metodológicos que seguimos son de base documental y cualitativa, utilizando el material impreso como la principal fuente de investigación, comenzando por el Paradigma del Índice y el Análisis del Discurso para revelar la creación de Pindobal. De manera pragmática, los resultados se basan en la afirmación de que Pindobal es una institución pensada desde dos perspectivas: una de la educación agrícola profesional y otra de la corrección por posibles desviaciones en la conducta, que culminan en el encarcelamiento para civilizar. Dicha institución se crea para apoyar a los jóvenes en una situación de vulnerabilidad social y, según el material impreso, asume el objetivo de socializar una educación útil para los desvalidos. También enfatizamos que esta institución toma elementos del escolonismo, en la medida en que el director Sizenando Costa hace duras críticas a los modelos de enseñanza de libros y defiende la enseñanza para el trabajo y para la vida.

Palabras clave: Educación agrícola; Pindobal; Centro agrícola Presidente João Pessoa; Ensenãza.

1. Introdução

O estudo acerca da história e memória de instituições escolares é repleto de desafios, surpresas, *mitos* e *sinais*¹, que se misturam na medida em que desvelamos as práticas, os discursos e os anseios de sujeitos e temas que, durante muito tempo, configuraram-se como desinteressantes para a historiografia tradicional. Atualmente, os estudos no campo da História Cultural, segundo Chartier (1994), trazem à tona uma crescente necessidade de contar e recontar a história através da ótica dos *de baixo*, das *classes subalternas*, por todos aqueles e aquelas considerados, em seu tempo histórico, como sujeitos *subversivos*; é nesse intuito que caminharemos nas linhas a seguir.

O presente ensaio tem o compromisso de articular a história e a memória de uma instituição híbrida, pensada através da ótica da segurança nacional e do ensino para o trabalho – permeada pelo simbolismo de ser escola e de ser prisão; é a partir dessa relação que a investigação se materializa. Nessa direção, pretendemos analisar o surgimento do Centro Agrícola Presidente João Pessoa (Pindobal) à luz dos preceitos da Escola Nova, em meados dos anos de 1930, no Estado da Paraíba, em especial, no município de Mamanguape, destacando seu latente intuito de civilizar, encarcerar e profissionalizar jovens em situação de vulnerabilidade social.

O caminho metodológico que defendemos é de caráter documental, de base qualitativa, utilizando como fonte principal os impressos, como defende Barbosa (2007), tomando como postura científica elementos do Paradigma Indiciário preconizados por Ginzburg (1989) e recorrendo à Análise do Discurso como instrumento analítico segundo Minayo (2014). Para tanto, apoiamos o nosso estudo nas dimensões teórico-metodológicas da História Cultural, reconfigurando o conceito das fontes e pensando o estudo histórico vinculado às marcas das estruturas sociais e à relação subjetiva entre pesquisador e objeto pesquisado.

O debate que sugerimos nesse ensaio surge de fontes e questionamentos gestados no âmbito do Programa Institucional de Iniciação Científica (PIBIC), a partir de 2016, e aprofundados no Trabalho de Conclusão de Curso, durante a graduação em Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo (2016-2020). Atualmente, é o objeto de investigação principal no Mestrado Acadêmico em Educação, pela Universidade Federal da Paraíba.

¹ Termo utilizado por Carlo Ginzburg (1989) em sua obra: *Mitos, Emblemas e Sinais*.

Dessa maneira, pretendemos apresentar o Centro Agrícola Presidente João Pessoa relacionado ao período de sua criação, em 1930, vinculado ao debate efervescente do escolanovismo no Brasil. Para isso, utilizamos uma experiência local para verificar indícios de uma instituição pautada pelos ideais da Escola Nova, e que se configura através de um hibridismo de práticas: entre o ensino para o trabalho e o encarceramento para o civismo.

2. Metodologia

A pesquisa que desenvolvemos no presente artigo é de caráter documental e de base qualitativa. Para irmos ao encontro dos indícios da criação do Centro agrícola Presidente João Pessoa, empreendemos uma busca a diferentes impressos hospedados na Biblioteca Nacional Digital (BNDigital), utilizando como principais instrumentos de pesquisa a observação, catalogação, transcrição e análise dos textos impressos, tomando como principais referências investigativas o Paradigma Indiciário (Ginzburg, 1989) e a Análise do Discurso (Minayo, 2014).

Aqui, cabe destacar a escolha pelo método qualitativo. Acreditamos que as pesquisas nas Ciências Humanas devem considerar o lócus de seus estudos e suas fontes, entendendo que estes são produzidos por homens e mulheres em seu tempo histórico e que cabe ao pesquisador lançar mão do olhar sensível e de técnicas eficientes para enxergar determinado objeto e suas especificidades. Para Pereira *et al.* (2018), “Os métodos qualitativos são aqueles nos quais é importante a interpretação por parte do pesquisador com suas opiniões sobre o fenômeno em estudo”. (p.67).

Esse ensaio está inserido nos desafios e problemáticas da História da Educação, particularmente no campo historiográfico da História Cultural (Chartier, 1994), defendendo a multiplicidade das fontes e rompendo com o modelo tradicional de conceber a História e os seus objetos. Para tanto, utilizamos como principal fonte os impressos, pois, segundo Barbosa, o que “[...] cada pesquisador faz é tornar explícito o implícito; Publicizar o que seria secreto e fornecer uma coerência ao que em princípio poderia ser classificado como incoerente. Tudo isso sem a pretensão de transformar o passado em presente [...]”. (Barbosa, 2007, p.13).

Dessa forma, nosso intuito é de desvelar as práticas de uma instituição considerada em seu tempo histórico como capaz de socializar o *Ensino Útil aos Menores Transviados*, trazendo à tona uma instituição que poderia passar despercebida ao longo da História e ter suas práticas usurpadas do ponto de vista histórico.

A próxima seção tratará de forma mais específica de abordar o Paradigma Indiciário como método e postura científica não hegemônica e, principalmente, como um campo fértil de observação e análise. Assim como dialogará sobre a utilização da imprensa como principal fonte de pesquisa e a Análise do Discurso como instrumento analítico.

3. O Manusear das Fontes a partir da Imprensa: entre Indícios e Discursos

No início, o mundo era apenas vazio. A primeira força geradora do universo, o Caos², vivia em um ambiente hostil e repleto de trevas e, de forma inexplicável, Caos criou Gaia (Terra), a mãe de todos os seres vivos e a primeira força a ordenar os elementos antes concisos no Caos, Gaia reorganiza o Fogo, o Ar, a Água e a Terra, fazendo com que brotem as primeiras formas de vida, agora em um ambiente harmônico. Esse fragmento da mitologia, de acordo com Martins (2012), ajuda-nos a pensar os contornos de uma história bastante conhecida sobre a criação do universo a partir dos gregos.

Sabemos que, em diferentes culturas e sociedades, existem formas de compreender o mundo e de explicar o inexplicável a partir de fragmentos recolhidos pelos sujeitos com o complexo intuito de decifrar o universo. Esses fragmentos, muitas vezes, não são objetivos, nem verificáveis do ponto de vista científico, então: Como podemos articulá-los às ciências humanas e à forma de narrar fatos e fenômenos³ históricos? É partindo desse questionamento e utilizando os sentidos de ver, ouvir e rastrear os fragmentos da vida cotidiana que evocamos o Paradigma Indiciário, método e postura rigorosa de articulação entre *verdadeiro*, *falso* e *fictício*⁴. “[...] Os historiadores (e, de outra maneira, também os poetas) têm como ofício alguma coisa que é parte da vida de todos: destrinchar o entrelaçamento de verdadeiro, falso e fictício que é a trama do nosso estar no mundo.” (Ginzburg, 2007, p.14).

A materialização do Paradigma Indiciário funda-se na observação, em toda nossa geração, de acordo com Gonzaga (2009), “[...] avançamos numa capacidade lógica de entender e de controlar as forças da natureza e de construir aparatos para obtermos um mundo com feições mais próximas dos domínios humanos [...]” (p.10). O regresso até a nossa mais

² De acordo com Martins (2012), Caos é a força criadora que está vinculada à ideia de cisão, é a junção de todos os elementos e a mistura de todas as formas.

³ O termo fenômeno não se refere de forma reduzida à concepção fenomenológica de enxergar o mundo. Aqui, o sentido torna-se mais amplo, em que o fenômeno é tudo aquilo que pode ser observado, sentido e interpretado de maneira objetiva ou subjetiva pelo sujeito observador.

profunda ancestralidade, onde os humanos nômades⁵ possuíam o olhar atento e a observação como fatores determinantes para a sua sobrevivência, é a primeira experiência terrena da ação desse método,

A atenção aos sinais e aos indícios inscritos nas páginas do mundo natural foi essencial para que os grupos humanos nômades se deslocassem com êxito por territórios incertos, para obter alimentação, água e orientação, para estabelecer relações de convivalidade ou para escapar de hostilidades de outros grupos. (Gonzaga, 2009, p.10).

É a partir dessa relação do humano com os fenômenos que o Paradigma Indiciário se materializa. Postura e método de observação antiquíssimo, capaz de observar os fragmentos, pistas e *sinais* com o compromisso de chegar até seu objeto a partir de *rastros* que, de alguma maneira, passariam despercebidos, pois “[...] todo texto inclui elementos incontrolados [...].” (Ginzburg, 2007, p.11). O Paradigma Indiciário, atualmente, de forma mais explícita, está presente na medicina e na criminalística, dois campos científicos detalhadamente explicitados na obra *Mitos, Emblemas e Sinais* (Ginzburg, 1989).

Vale ressaltar que a medicina que estamos nos referindo é aquela que utiliza os saberes ancestrais como força motriz para diagnosticar e receitar, a “[...] medicina dependia, em última instância, do que, em sua expressão mais refinada, aprendemos a entender como olho, como faro, ou tato, muito cultivados [...].” (Gonzaga, 2007, p.11).

Esse campo investigativo, notadamente fértil, é a ancora do nosso ensaio, o esforço é de articular a História da Educação compreendendo os fragmentos como pontos de partida científicos. Ginzburg (1989) defende que a “[...] análise desse paradigma, amplamente operante de fato, ainda que não teorizado explicitamente, talvez possa ajudar a sair dos incômodos da contraposição entre ‘racionalismo’ e ‘irracionalismo’.” (p.143). Nesse sentido, aproximamos o Paradigma Indiciário do campo da História da Educação, compreendendo-o a partir de seus emaranhados – incertezas, incompletudes e variáveis. Pois,

No passado, podiam-se acusar os historiadores de querer conhecer somente as “gestas dos reis”. Hoje, é claro, não é mais assim. Cada vez mais se interessam pelo que seus predecessores haviam ocultado, deixado de lado ou simplesmente ignorado.” Quem construiu Tebas das sete portas?” – perguntava o “leitor operário” de Brecht. As fontes não nos contam nada daqueles pedreiros anônimos, mas a pergunta conserva todo seu peso. (Ginzburg, 2006, p.11).

⁵ Referimo-nos ao período paleolítico, dominado por predadores sanguinários e pelos primeiros humanos caçadores e coletores.

Ginzburg defende uma análise microscópica e criadora que nos provoca a articular o erudito ao elementar, pensando histórias de vida e seus sujeitos, instituições e períodos da vida humana, de forma particular, com o intuito de perceber as tensões da vida cotidiana. Nesse sentido, existe uma latente coerência entre o Paradigma Indiciário e a História Cultural, pois são campos que se complementam na medida em que um reforça a necessidade do outro.

Chartier (1994) aponta que atualmente é preciso repensar o modo de escrever a história, que, por muitas vezes, está centrada em narrativas hegemônicas de grandes impérios, líderes ou estadistas, e que reforça uma historiografia tradicionalmente criada para invisibilizar o operário, a lavadeira e o órfão – sujeitos que, por muitos anos, estariam no bojo do esquecimento, considerados desinteressantes para pensarmos determinada sociedade em determinado tempo histórico.

[...] portanto, não são mais as estruturas e os mecanismos que regulam, fora de qualquer controle subjetivo as relações sociais, e sim as racionalidades e as estratégias acionadas pelas comunidades, as parentelas, as famílias e os indivíduos. (Chartier, 1994, p.98).

Nesse sentido, o Paradigma Indiciário e a História Cultural defendem a utilização das mais variadas fontes possíveis para compreender determinado fenômeno social, entendendo que este, por ser social, é mutável e desencadeia uma correnteza, um fluxo contínuo, impossível de ser interrompido. Devemos nós, historiadores e pensadores de ofício ou de domínio, rearticular nossa prática para rastrear esse movimento de forma criadora, sem a pretensão de interromper o fluxo, mas apenas tencioná-lo, desviando seu caminho natural para desvelar uma parte submersa do fundo oceânico.

Partindo da relação entre objeto pesquisado e fonte de pesquisa é que utilizamos a imprensa como fonte principal, entendendo que “[...] é possível visualizar o passado de diversas maneiras [...]” (Barbosa, 2007, p.11). Pois, há de se considerar que estamos propondo uma narrativa construída a partir da mídia impressa, levando em consideração os seus campos de disputas – político, ideológico e econômico – e uma linha tênue entre verdadeiro e fictício. Assim, “[...] se por um lado pensamos a história como epistême (conhecimento verdadeiro) que se opõe à doxa (simples opinião), é preciso inserir o aspecto ficcional da narrativa histórica. [...]” (Barbosa, 2007, p.13). O que Barbosa sugere é que lancemos mão de nossa capacidade narrativa ao investigar um tempo que não é o nosso, mas que, ao descrevê-lo, incorporam-se marcas e *signos* do objeto pesquisado no íntimo do ser pesquisador.

A Análise do Discurso é entendida de forma articulada como instrumento de análise do texto impresso, auxiliando, assim, no entendimento do que está escrito, para que possamos compreender o explícito e o implícito. “[...] Orlandi diz que a análise de discurso cria um ponto de vista próprio de olhar a linguagem como espaço social de debate e de conflito [...]” (Minayo, 2014, p.320). A utilização da Análise de Discurso para o presente estudo está imbricada na afirmação de que,

[...] a Análise de Discurso considera o texto como um monumento e sua exterioridade como parte constitutiva da historicidade inscrita nele. Dessa forma, entende que a situação em estudo está atestada no texto e é preciso buscar a *compreensão do seu processo produtivo*. (Minayo, 2014, p.320).

Portanto, esse é o cerne de nosso estudo. O interesse ronda na busca por elementos que nos apresentem o Centro Agrícola Presidente João Pessoa (Pindobal) relacionado a seus intuitos pedagógicos, administrativos e políticos. Para atender a esse objetivo, partimos dos impressos como principal fonte – já que os documentos institucionais não constam na sede da instituição –, visualizando os contornos da narrativa imprensa para que possamos compreender os preâmbulos das intenções da escola supracitada.

4. Ensinar para o Trabalho: Pindobal e o Escolanovismo em meados de 1930

O saudoso presidente João Pessoa, ao assumir o governo da Parahyba, atentou no problema da vadiagem infantil e dele fez um dos pontos do seu largo, generoso e profícuo programa de governo, criando logo o Centro Agrícola de Pindobal, em Mamanguape, para educação dos menores abandonados. O estabelecimento vem prestando excelentes serviços à sociedade, tornando elementos úteis menores transviados que, sem o amparo e a educação que ali recebem, resvalariam para a delinquência, para a senda do crime. Ali recebem, os jovens brasileiros recolhidos, a par da educação moral, cívica e profissional, instrução militar e aulas de letras. [...] (Uma Bella, 1931, p.5).

O texto acima, encontrado no periódico *A Noite*, publicado em 1931, apresenta-nos uma instituição um tanto quanto curiosa. Evoca o nome do Presidente João Pessoa⁶ como suposto salvador de uma “selvageria” infantil que estaria se instalando no Estado da Paraíba. Algumas questões rondam o nosso imaginário ao nos depararmos com esta publicação: Quem

⁶ Político paraibano, nascido em Umbuzeiro/PB, em 1878, presidente do Estado da Paraíba em 1928, candidato a vice-presidente na chapa de Getúlio Vargas, opositor de Júlio Prestes. Em 1930, João Pessoa é assassinado por João Dantas, em uma história, até hoje, repleta de lacunas.

são esses menores abandonados, postos como “menores transviados”? Que estabelecimento é esse que vem prestando excelentes serviços à sociedade? Como essa instituição funciona, qual concepção de educação defende?

Aqui, cabe salientar que nosso esforço gira em torno de visualizar os indícios do “Ensinar para o trabalho” e a concepção de *Escolanovismo* relacionados à Pindobal, conjecturas já antecipadas no título desta seção. Partiremos, então, do seguinte fragmento: “[...] Ali recebem, os jovens brasileiros recolhidos, a par da educação moral, cívica e profissional, instrução militar e aulas de letras. [...]” (Uma Bella, 1931, p.5). Imbricada nesta afirmação, visualizamos uma posição clara – em seu aspecto educativo – para um público talvez não muito claro, mas que podemos inferir serem jovens das classes populares, filhos de trabalhadores, que, por algum motivo, estariam nas ruas. Para esse público, essa instituição pensou uma política pública sob a ótica do civismo e do trabalho.

Os anos que sucedem o período de 1930 são reconfigurados por muitos historiadores como um tempo da transição entre o *Velho* e o *Novo*, atravessando um projeto de nação que eleva a educação através da Escola Nova como propositura fundante para transformar a sociedade.

Assiste-se, a um só tempo, no meio intelectual, ao surgimento de manifestações da necessidade histórica de rupturas com concepções e procedimentos tradicionais de sociedade e de vida e a emergência de uma nação verdadeiramente moderna. (Araújo, 2004, p.131).

Araújo (2004), ao escrever sobre a relação da educação tradicional e a educação nova, a partir do Manifesto difundido em 1932, deixa claro o antagonismo entre o Tradicional – *Velho* – e o Moderno – *Novo*, como concepções de uma nação especificamente vista através dos processos educativos.

Paralelos à educação nova estavam o prestígio dos *renovadores da educação dos pioneiros*, principais difusores da pedagogia da Escola Nova, e a hegemonia internacional do movimento escolanovista com seus epígonos representados por Johann Herinch Pestalozzi, Adolfo Ferrière, Georg Kerschenteiner, John Dewey, William Heard Kilpatrick, Ovide Decroly e Maria Montessori. (Araújo, 2004, p.137, grifo do autor).

A Escola Nova surge, então, a partir da teoria e da prática dos intelectuais estrangeiros, pensada pela ótica da psicologia da infância. Essa concepção é transposta para o Brasil, país no qual os fatores da desigualdade social, do analfabetismo e do não acesso à

educação, em meados de 1930, eram gritantes. Dessa maneira, a Pedagogia Nova se contrapõe às escolas tradicionais católicas, que hiperdimensionam os conteúdos, a memorização e o ensino das letras. De forma prática, a Escola Nova concebe um processo de ensino e aprendizagem pautado na problematização da vida cotidiana, pensando uma educação para a vida e, principalmente, para o trabalho.

A Escola Nova chega ao Brasil entre as décadas de 1920 e 1930, em um contexto no qual o avanço industrial influencia o sistema educacional. Nesse momento, a escolarização passa a ser entendida como um processo necessário para a formação de profissionais, numa perspectiva de que esta iria colaborar para o crescimento do país. Assim, esse modelo de educação seria associado a um projeto nacional de escola pública defendido por educadores que elaboraram o documento intitulado Manifesto dos pioneiros da Escola Nova. Redigido por Fernando de Azevedo e assinado por 26 educadores, o manifesto tornou-se o marco do escolanovismo no Brasil. (Campana & Rocha, 2018, p.15)

As contribuições do movimento escolanovista são importantes do ponto de vista teórico e questionáveis do ponto de vista prático. Esse movimento defende a educação escolar, assim, “[...] como *função social eminentemente pública*, estatal [...] exigia uma outra premissa: *escola pública para todos os brasileiros* – desde a escola infantil à universidade [...]. (Araújo, 2004, pp. 138-139, grifo do autor). As contribuições desse movimento para a Educação Brasileira são extremamente importantes para pensar a educação sob a ótica do público e do acesso em todos os níveis.

Desse modo, nosso compromisso é tensionar esse movimento do ponto de vista prático, tomando como ponto de análise o Centro Agrícola Presidente João Pessoa à luz de alguns elementos da Escola Nova. A publicação do periódico A Noite, exposta no início desta seção, prossegue com a seguinte afirmação: “[...] dirigido pelo professor Sizenando Costa, o centro educa actualmente cerca de trezentos menores, que praticam o plantio e o trabalho de toda espécie de produtos [...]” (Uma Bella, 1931, p.5).

Sizenando Costa é o diretor da instituição, de acordo com o impresso. Nessa perspectiva, empreendemos uma busca à Costa, que talvez nos apresente algumas pistas sobre uma possível relação com o Escolanovismo. Em 1941, uma obra intitulada “A Escola Rural” é publicada – vale ressaltar que, entre a publicação da obra e a direção da instituição, existe uma lacuna de onze anos. Costa (1941) enfatiza a problemática de que a escola “[...] somente de letras, hierática, dogmática; escola, algo de claustro, algo de caserna, deve ceder lugar a uma outra talvez menos palavrosa, menos livresca, e mais dinâmica, mais apropriada ao ambiente e às supremas necessidades coletivas.” (Costa, 1941, p.15).

Costa (1941) reafirma a crítica a uma escola somente de *letras*. O fato é que o texto apresenta, de forma incisiva, uma insatisfação com uma escola *livresca*, e questionamos se Pindobal incorporaria elementos da Escola Nova e seria uma experiência na Paraíba de uma instituição pautada pelo ideário do escolanovismo, ou se Costa (1941) apropriou-se dessa crítica após a sua experiência nessa instituição. Sobre as experiências práticas dessa corrente pedagógica:

No caso brasileiro, apesar de as ideias de renovação da educação terem se configurado em uma proposta para o sistema público de ensino, as mudanças indicadas por essa corrente pedagógica se consolidaram em poucas experiências práticas. Os estudos apontam que o discurso educacional escolanovista foi absorvido pelos documentos oficiais, mas poucos princípios foram, de fato, incorporados no cotidiano escolar. (Campana & Rocha, 2018, p.16).

De modo prático, Costa (1941) evidencia as fraquezas da escola tradicional e evoca uma necessidade de mudança. Seus escritos apresentam uma preocupação com os seguintes pontos:

1° - Que devemos organizar a escola não simplesmente para transmitir conhecimentos exclusivamente de letras, mas relacionados também com os interesses, com as atividades da vida regional; 2° - Que essas escolas, além de sua finalidade principal de prestar assistência educativa às crianças, se constituam em órgão informativo e de propaganda das possibilidades econômicas da comuna, cuja vida deve refletir em todas as suas nuances, despertando interesse entre os habitantes da região e prendendo-os ao lar por um trabalho eficiente de socialização; 3° - Que essas escolas, sem mesmo visar o preparo de profissionais, devem ter um programa de letras “concêntrico [...]”. (Costa, 1941, p.21).

A pauta do trabalho está imbricada em todo o texto de Costa. Os impressos destacam que “Pindobal é uma Escola modelo para menores delinquentes. Há oficinas para preparar mecânicos, sapateiros, carpinteiros e vários outros officios, além de instrução adequada a ánormaes” (A Parahyba, 1936, p.1). Essa publicação nos apresenta a função social de Pindobal, atravessada por uma concepção moderadora, entendendo que,

Nos últimos anos do século XIX e nas primeiras décadas do século XX, a ação pedagógica dos setores dominantes, ao lado de outras práticas mais diretamente repressivas, estará voltada para a “reconstrução nacional”, a conformação da cidadania, e para a questão da organização do trabalho. São desenvolvidas inúmeras estratégias e dispositivos visando a moralização e o ajustamento do trabalhador à nova ordem social. (Moraes, 2000, p.70).

Portanto, Pindobal aproxima-se de uma concepção escolanovista, de maneira distorcida, mas que conserva elementos fundantes, como a educação para o trabalho e o desprezo às chamadas aulas de letras. Dessa maneira, acreditamos que ainda existem inúmeras lacunas para a elucidação da real intenção do Centro Agrícola Presidente João Pessoa do ponto de vista de sua criação, lacunas que são características de uma pesquisa ainda em andamento e, por este motivo, apresentamos aqui os indícios dessa criação que acreditamos estar carregada de elementos escolanovistas.

5. O Caso do Centro Agrícola Presidente João Pessoa: *Os Menores Transviados*

Pindobal, como é conhecida popularmente, é o nome do local onde a instituição é fundada. Rodrigues (2008) aponta que “Pindobal era um engenho pertencente a José Maria Xavier de Carvalho, que por ter feito parte dos revolucionários de 1817, teve seu engenho sequestrado. [...]” (Rodrigues, 2008, p.225). Localizada no Estado da Paraíba, no Município de Mamanguape, os Relatórios do Ministério da Agricultura, afirmam que,

A escritura de doação foi lavrada em 20 de Maio de 1913, em nota do tabelião [...]. A doação foi feita com a condição de fundar e manter ali o Governo Federal o Centro Agrícola do Município de Mamanguape e, caso não mantenha ou suprima, a mencionada propriedade voltará à posse e domínio do Estado (Brasil, 1915, p.187).

O intuito de fundar um Centro Agrícola é ventilado desde 1913. O impresso aponta que a vontade seria de manter colonos estrangeiros para o trabalho naquelas terras. Ainda é destacado que o engenheiro Humberto Flores seria o responsável por dirigir os serviços para a construção de um, “[...] asylo de mendicidade e uma escola correcional que até agora quando são condenados, são recolhidos à cadeia pública ou ao campo de demonstração, instituição federal.” (Fundação, 1913, p.4). O Centro Agrícola de Pindobal é criado pelo o Decreto de n.º 1.606, de 14 de novembro de 1929, e regulamentado pelo Decreto n.º 1672, de 10 de junho de 1930.

Dessa maneira, percebe-se uma latente necessidade de criar um espaço destinado aos *Menores Transviados*, e o Centro Agrícola Presidente João Pessoa é nitidamente fundado para conter potenciais criminosos, para corrigir desvios de conduta. Permeado por esses objetivos, é utilizado o ensino profissional com base no civismo, concepção que está afinada com a crescente ideia de uma nação forte, baseada no trabalho agrícola e em pequenos consertos,

com o intuito de manter esses jovens dentro de uma instituição localizada geograficamente no campo, impedindo, também, uma possível migração para a cidade, pois,

Os anos de 1930 constituíram um marco no tocante ao crescimento urbano e industrial no Brasil, largamente favorecido pela ampliação da concentração fundiária, que terminava por obrigar os camponeses a migrarem para as cidades. Os centros urbanos, por sua vez, despreparados econômica e superestruturalmente para receber tal contingente migratório, não conseguiam – e ainda não conseguem – absorver uma parcela significativa dessa mão-de-obra despreparada para o desempenho de atividades de caráter eminentemente urbano. (Pinheiro, Silva & Burity, 2013, p.3).

As atividades desenvolvidas em Pindobal são majoritariamente rurais, colocando em prática uma necessidade de “[...] criar, no seio do povo, uma mentalidade mais propensa ao trabalho do campo, fixando tanto quanto possível o homem à sua gleba.” (Costa, 1941, p.12). Para Costa, seria preciso trabalhar as mentalidades para fixar o homem/mulher ao campo.

Nesse cenário, a partir da pergunta gestada na seção anterior, aproximaremos o discurso do *desvio* tão visível nos impressos e, talvez, tão presente na vida diária dos jovens que ali estão. Quem são esses menores abandonados, postos como *menores transviados*? Podemos utilizar como hipótese que esses sujeitos são crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, talvez em um estado semelhante à mendicância e que, supostamente, estariam incomodando uma parcela da população, tendo em vista que não seriam *elementos úteis*.

Partindo dessa questão, revisitamos o seguinte fragmento: “[...] O estabelecimento vem prestando excelentes serviços à sociedade, tornando elementos úteis menores transviados que, sem o amparo e a educação que ali recebem, resvalariam para a delinquência, para a senda do crime [...]”. (Uma Bella, 1931, p.5). A rigidez desse trecho revela a dureza com que esses sujeitos são vistos, de acordo com Passetti (2004),

A dureza da vida levou os pais a abandonarem cada vez mais os filhos e com isso surgiu uma nova ordem de prioridades no atendimento social que ultrapassou o nível da filantropia privada e seus orfanatos, para elevá-las às dimensões de problema de Estado com políticas sociais e legislação específicas. (Passetti, 2004, p.347).

O problema social do abandono é, visivelmente, uma questão de classe, os jovens que suscitamos aqui são aqueles abandonados por diversos fatores. “Num país de tradição escravocrata, as críticas à situação de vida das crianças [...] abriram frentes para reivindicações políticas de direitos e contestações às desigualdades”. (Passetti, 2004, p.354).

A partir dessas reivindicações e, principalmente, de um crescente discurso baseado na criminalidade, começam a surgir essas instituições sob a ótica da segurança nacional e do trabalho. Assim,

Fechavam-se os trinta primeiros anos da República com um investimento na criança pobre vista como criança potencialmente abandonada e perigosa, a ser atendida pelo Estado. Integrá-la ao mercado de trabalho significava tirá-la da vida delinquencial [...] e educá-la com o intuito de incutir-lhe a obediência. (Passetti, 2004, p.355).

Para conter um eventual ou possível desvio de conduta, nada melhor que a disciplina militar e a doutrina do civismo, difundidas abertamente no seguinte fragmento: “[...] Ali recebem, os jovens brasileiros recolhidos a par da educação moral, cívica e profissional, instrução militar e aulas de letras. [...]” (Uma Bella, 1931, p.5). Essa instrução é pensada não apenas para silenciar possíveis revoltas, mas, principalmente, para consolidar uma identidade de juventude. Jovens cívicos e trabalhadores, aptos para atenderem às demandas do Estado, da classe burguesa e do capital; essa seria a principal concepção educativa pensada para os internos de Pindobal.

Desse modo, Pindobal foi pensada para atender aos interesses dos setores dirigentes, objetivando a retirada das ruas de jovens caracterizados como potenciais criminosos. A esse respeito, Moraes (2000) destaca que,

Os setores dirigentes sempre demonstraram apreensão com o crescente número de crianças desamparadas, habitantes das ruas da cidade. Para elas providenciou asilos e reformatórios, instituições moralizadoras, onde o trabalho se constituía em importante recurso pedagógico. (Moraes, 2000, p.73).

O Centro Agrícola Presidente João Pessoa é destinado para os *menores transviados* da sociedade paraibana, desenvolvendo uma política de aprisionamento daqueles sujeitos que são concebidos como potenciais criminosos. Percebemos, então, que a História da Educação está repleta de instituições como Pindobal, que utilizam o discurso educacional balizado em concepções de nação, em que vemos como a educação relaciona-se a uma forma de enxergar o mundo e de se portar. Para os internos de Pindobal, é pensado o ensino para o trabalho e para o civismo, propiciando, assim, uma possível correção de desvios.

6. Considerações Finais

Portanto, tratamos, no presente ensaio, de materializar alguns aspectos do pensamento pedagógico do Centro Agrícola Presidente João Pessoa, localizado no Município de Mamanguape, no Estado da Paraíba, a partir de elementos do Paradigma Indiciário, com o objetivo de analisar a instituição à luz dos preceitos do Escolanovismo. De maneira singular, acreditamos que o Centro Agrícola assume características da Escola Nova, na medida em que o intelectual Sizenando Costa defende um ensino menos *livresco*, assim como os impressos reforçam a necessidade de um *ensino útil* para os *menores transviados*.

Os fragmentos da criação de Pindobal, a partir dos textos impressos, despertam-nos para a necessidade de pensar uma instituição que carrega consigo um hibridismo de práticas – ensino para o trabalho e correção para o civismo, concepções que se misturam e reforçam um modelo de juventude. Os resultados que obtivemos a partir da catalogação e da análise do texto impresso, revelam que os sujeitos encaminhados a Pindobal são jovens em situação de vulnerabilidade social que são vistos, a partir do texto impresso, como potenciais criminosos.

A presente pesquisa resulta também no desvelar dos discursos contidos nesse tipo de instituição, que nos ajudam não apenas a pensar o período abordado e seus preâmbulos, mas, principalmente, a visualizar que tipo de política educacional é destinada a essa população e como os veículos de difusão da informação – os impressos – tratam esses sujeitos, corroborando, assim, para o imaginário social de afirmação que aquele lugar é destinado aos sujeitos que possuem uma inclinação à criminalidade.

Tomando esses tensionamentos como pontos de partida e chegada, defendemos que Pindobal vem a ser uma instituição paraibana destinada aos filhos dos pobres – tratados como *menores transviados* –, vinculada a uma concepção educativa de um ensino útil para o trabalho e uma postura militar para o civismo. Dessa forma, o objetivo de analisar a criação do Centro Agrícola Presidente João Pessoa à luz dos preceitos da Escola Nova, em meados de 1930, é alcançado na medida em que se articulam aos discursos do diretor Sizenando Costa, afirmando uma forte crítica aos modelos tradicionais de ensino e externando, em sua obra, a necessidade de se pensar um ensino menos *livresco*.

Portanto, os indícios sobre essa instituição apresentam elementos que nos auxiliam a pensar a História da Educação Paraibana sob a ótica de uma narrativa pouco conhecida, repleta de lacunas e tensões. Acreditamos que o presente ensaio contribua para pensar uma instituição singular, com características próprias, mas que, no seio social, ajudam-nos a delinear o espaço ocupado pelos jovens internos e quais políticas públicas são destinadas a

eles. Finalmente, estes escritos poderão servir como ponto de partida ou chegada para futuros estudos e pesquisas no campo da História da Educação, do Ensino e da História das instituições escolares profissionais paraibanas.

Referências

A Parahyba sob um regimen de trabalho e de progresso: Iniciativas e realizações do actual governo vizinho do Estado – Protecção e assistência à lavoura – Os serviços de abastecimento d'água à Campina Grande (1936). Diário de Pernambuco, Recife, n. 264, 7 de novembro. Acesso em 25 de junho de 2020: http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=029033_11&pagfis=21805.

Araújo, M. M. (2004). A educação tradicional e a educação nova no Manifesto dos Pioneiros (1932). In: Xavier, M. C.. Manifesto dos pioneiros da educação: um legado educacional em debate. Rio de Janeiro: Editora FGV, 131-146.

Barbosa, M. (2007). História cultural da imprensa: Brasil, 1900-2000. Rio de Janeiro: Mauad X Editora.

Brasil (1915). Ministério da Agricultura, Indústria e Commercio. Relatório apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro. Acesso em 25 de junho de 2020: <http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=873730&pagfis=21213>.

Campana, C., & Rocha, M. (2018). Escola Nova e a renovação educacional no Brasil. Ei! Ensino inovativo, [S.l.], 3. Acesso em: 16 de junho de 2020: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/ei/article/view/77977>>.

Costa, S. (1941). A Escola Rural. Rio de Janeiro: Serviço Gráfico do IBGE.

Chartier, R. (1994). A história hoje: dúvidas, desafios e propostas. Estudos Históricos. Rio de Janeiro, 7(13),97-113. Acesso em: 16 de junho de 2020: https://www.marilia.unesp.br/Home/Pesquisa/cultgen/Documentos/historia_hoje_roger_chartier.pdf.

Fundação de um Centro Agrícola (1913). A Federação: Orgam do Partido Republicano. Porto Alegre, (137), 14 de junho. Acesso em 25 de junho de 2020: <http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=388653&pagfis=27206>.

Ginzburg, C. (2006). O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição. Tradução de Maria Betânia Amoroso. São Paulo: Companhia das Letras.

Ginzburg, C. (1989). Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história. Tradução de Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras.

Ginzburg, C. (2007). O fio e os rastros: verdadeiro, falso, fictício. Tradução de Rosa Freire D'Aguiar e Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letras.

Gonzaga, L. G. (2009). Ginzburg e as Indicações sobre as raízes de um Paradigma Indiciário. In: Gonzaga, L. G. (Org). Paradigma Indiciário: diálogo aberto na educação popular. João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 10-19.

Martins, R. A. (2012). O Universo: teorias sobre sua origem e evolução. 2º Ed. – São Paulo: Editora Livraria da Física.

Minayo, M. C. S. (2014). O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec.

Moraes, C. S. V. (2000). A normatização da pobreza: crianças abandonadas e crianças infratoras. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, n. 15, pp. 70-96. Acesso em 1 de julho de 2020: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n15/n15a06.pdf>.

Novo centro Agrícola na Parahyba (1913). O Imparcial: Diário Ilustrado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro,(173), 26 de maio. Acesso em 25 de junho de 2020: http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=107670_01&pagfis=2017.

Passetti, E. (2004). Criança Carentes e políticas públicas. In: Priore, Mary Del (Org). História das Crianças no Brasil. 4º ed – São Paulo: Contexto, 347-375.

Pereira, A. S., et al. (2018). Metodologia da pesquisa científica. [e-book]. Santa Maria. Ed. UAB/NTE/UFSM. Acesso em 14 de julho de 2020: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15824/Lic_Computacao_Metodologia-Pesquisa-Cientifica.pdf?sequence=1.

Pinheiro, A. C. F., Silva. E. N. C. A., & Burity, L. M. D. (2013). Grupos Escolares e Escolas Rurais na Paraíba Estadonovista (1937-1945). Revista HISTEDBR On-line, 13, 172-188. Acesso em 30 de junho de 2020: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640176/7735>.

Rodrigues, A. A. (2008). Panorama de Mamanguape: uma exposição histórica do município. Recife: COMUNIGRAF.

Uma Bella Fundação em João Pessoa na Parahyba (1931). A Noite Ilustrada. Rio de Janeiro, (88), 9 de dezembro. 1931. Acesso em 23 de junho de 2020: <http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=120588&pagfis=1376>.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Gabriel Alves do Nascimento – 33%

Charliton José dos Santos Machado – 34%

Aline Rodrigues de Almeida – 33%