

“OS PÉS DESCALÇOS DO RURÍCOLA”: AS RECOMENDAÇÕES DA UNESCO PARA A EDUCAÇÃO RURAL NO BRASIL E MÉXICO (1936 - 1958)

Rony Rei do Nascimento SILVA¹

Ilka Miglio de MESQUITA²

Ana Clara Bortoleto NERY³

Notas iniciais

O homem do campo é antes de tudo um sujo. Não que o queira, mas porque não sabe viver limpo e não sabe porque não lhe ensinaram isso. Os pés do rurícola sustentam a nudez consequente à sua ignorância, as suas pernas desprotegidas constituem para os répteis e insetos, uma presa indefesa. Desde pequeno o rurícola habitua-se a andar descalço. Mesmo possuindo calçado, ele só o usa aos domingos ou dias de festa para ir à cidade. Voltando dela, no meio da estrada, o camponês retira o calçado para não gastar. (BRASIL, 1955, p. 12).

Na contramão da exaltação de Euclides da Cunha, que acreditava em *Os Sertões* ser o sertanejo, antes de tudo, um forte, o nosso cientista social parafraseia o escritor para explicar da forma que acredita a mais dramática a sua tarefa imprescindível de fazer com que um homem grosseiro, um homem

¹ Universidade Tiradentes (Unit)/Aracaju/Sergipe/Brasil/ Email: rony.nascimento@souunit.com.br

² Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)/Ilhéus/Bahia/Brasil/ Email: ilkamiglio@gmail.com

³ Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (FFC-UNESP)/Marília/São Paulo/Brasil/ Email: ana-clara.nery@unesp.br

que trivialmente vive em meio à sujeira, reptéis, insetos, desvalido, use o sapato que possui – mas que reserva apenas para os domingos! Essa epígrafe nos ajuda a compreender como as recomendações da Unesco, no período entre 1936 e 1958, interferiram nas políticas de educação rural no Brasil e no México⁴, ao mesmo tempo em que oferece em poucas linhas muito de como os políticos, educadores e intelectuais viam o seu objeto de intervenção, a leitura da *Revista da Campanha Nacional de Educação Rural* só aprofunda a sensação de: “[...] drama, tragédia, apatia, realidade penosa, triste, primitiva, atrasada, desassistida, ignorante, doente - termos usados recorrentemente para definir o homem e o território no qual vão intervir ou estão intervindo.” (SCHVARZMAN, 2018, p. 6). A fotografia abaixo mostra uma turma de crianças de uma escola rural mexicana com os pés descalços, que evidencia certa similaridade com a realidade brasileira:

Figura 1- Alunos de uma escola rural mexicana com os pés descalços



Fonte: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC)

No México e no Brasil, a educação pública assumiu projetos de formação de uma nação, baseada nos pressupostos modernizadores e civilizatórios,

⁴ Este texto deriva da tese de doutorado “*Radiaciones continentales*”: circulação de modelos educacionais para a educação rural no espaço Brasil-México (1940-1950) e do Projeto Nacional *Formação e Trabalho de Professoras e Professores Rurais no Brasil*: RS, PR, SP, MG, RJ, MS, MT, MA, PE, PI, SE, PB, RO (décadas de 40 a 70 do século XX).

o “Jeca Tatu”⁵ brasileiro assim como “Periquillo Sarniento”⁶ mexicano, por sua vez, representavam um entrave nesse processo. Ambos são anti-heróis nacionais, personificados na literatura no século XIX e XX e representavam o atraso nacional, por retratarem a situação do homem indolente, roto, doente, preguiçoso, trapaceiro, relegado pelos poderes públicos à privação econômica, social e educacional. Assim, fazia-se necessário: [...] modernizar las mentes de los campesinos para que dejaran de ser sucio, flojos, apáticos, supersticiosos, amantes de los juegos de azar, desobedientes e indiferentes al patriotismo y al progreso. (CIVERA, 2011, p. 305).

A educação deveria ser capaz de fazer com que o “Jeca Tatu” e o “Periquillo Sarniento” se transformassem em um trabalhador, saudável, disciplinado e produtivo. Nesse contexto, a escola rural foi concebida enquanto uma agência modernizadora do homem e do seu trabalho, e, mais do que isso, propunha-se a formar na população uma nova forma de pensar. No caso brasileiro assim como no mexicano, fazia-se necessário formar nos alunos uma nova mentalidade por intermédio da escola rural. Segundo Silva e Mesquita (2018a), esse processo consistia em:

[...] iniciativas de moldar a escola primária em conformidade com o meio para a proposição de uma escola de caráter especificamente rural, ou seja, com desígnios, infraestrutura, programas de ensino e professores especializados que pudessem criar nas crianças uma nova mentalidade agrícola, isto é, o apreço pela vida rural compreendendo a importância da atividade agrícola para o desenvolvimento econômico e social [...]. (SILVA; MESQUITA, 2018a, p. 28).

Vale destacar, que no caso brasileiro, segundo Silva e Mesquita (2018b), o meio rural era marcado pelo uso de: “[...] instrumentos ultrapassados no trabalho agrícola; as condições impróprias de salubridade das moradias; o êxodo; a escassez de recursos médicos, sanitários e higiênicos; a carência de rodovias e estradas.” (SILVA; MESQUITA, 2018b, p. 1347). Nesse contexto,

⁵ A figura do Jeca Tatu foi criada por Monteiro Lobato em 1918, em sua obra *Urupês*, composta por 14 histórias embasadas no cotidiano do trabalhador rural paulista. Posteriormente esse personagem foi representado no cinema por Mazzaropi, no filme *Jeca Tatu* (1959).

⁶ *El Periquillo Sarniento* é um romance do escritor mexicano José Joaquín Fernández de Lizardi publicado pela primeira vez em 1816, durante a Guerra da Independência do México.

fazia-se necessário realizar uma mudança substancial na comunidade rural, em fase disso foram elaboradas recomendações pela Unesco com o objetivo de elevar o nível de vida das populações rurais do mundo.

No caso da América Latina, conforme ressaltaram Civera, Alfonseca e Escalante (2011), a necessidade de assegurar o acesso dos setores rurais à educação exige que “[...] la escuela rural deje de ser también um tema marginal dentro de la historiografía.” (CIVERA, 2011, p. 5). Segundo os autores na coletânea *Campesinos y escolares: la construcción de la escuela em el campo latino-americano* (siglos XIX y XX):

[...] la educación rural, incluso en la época del desarrollo de pedagogías rurales durante la primera mitad del siglo XX, ha tenido un lugar secundario en la formación y consolidación de los sistemas de educación pública, a pesar de su importancia como elemento de control social, de unificación cultural y de formación de mano de obra, en sociedades (CIVERA; ALFONSECA; ESCALANTE, 2011, p. 13).

Em consonância com essa perspectiva, as autoras Teresa González Peres e Oresta López Pérez ao apresentarem a coletânea *Educación rural en iberoamérica: experiencia histórica y construcción de sentido*, asseveraram que: “[...] la marginación la educación y desarrollo de las comunidades rurales ha sido la marca de la continuidad en las realidades latinoamericanas.” (PERES; PÉREZ, 2009, p. 12), uma vez que:

[...] la pobreza y la precariedad campesina, aparecen en los estudios de educación rural como una constante, los testimonios de los sujetos que vivieron la experiencia rural [...], muestran un panorama que ha cambiado significativamente en las últimas décadas, con la transición a la democracia y los beneficios del desarrollo, pero en los países latinoamericanos, pese a las revoluciones y movilizaciones sociales, se mantiene la polarización de clases, la pobreza rural y la marginación a los pueblos originarios. (PERES; PÉREZ, 2009, p. 27).

Nesse sentido, este texto, pretende contribuir para compreender o contexto de privações e precariedade que marca o meio rural, sobretudo, pelo atualmente fechamento das escolas no meio rural, conforme apontado pelos dados estatísticos do Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e

Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), demonstrando que entre os anos de 2003 e 2013 foram fechadas 32.484 escolas rurais no Brasil, e abertas 11.290 escolas urbanas, apontando também que cerca de 2,7 milhões de crianças migram diariamente do campo para estudar na cidade. Para melhor compreender os problemas em matéria de “Educação Rural” é necessário ter a compreensão história de que:

[...] la escuela rural fue y es una institución con alta potencialidad de cambio cultural en las comunidades, susceptible a la construcción de sentido social y político, más allá de lo estrictamente pedagógico. Son instituciones que hacen visibles los saberes campesinos, los espacios para discutir las novedades tecnológicas de fuera, los sitios de las resistencias a los modelos centralistas y a las políticas educativas, tanto como el lugar para revisar las promesas y experimentar nuevas formas de gestión. (PERES; PÉREZ, 2009, p. 28).

Neste texto, a noção de “circulação de modelos pedagógicos” (CARVALHO, 2011) foi utilizada enquanto matriz interpretativa para auxiliar na compreensão de aspectos relacionados à difusão de modelos educacionais, que permite apreender as intervenções da Unesco no Brasil e México, tendo em vista a circulação de ideias e sujeitos (políticos, educadores e intelectuais) em congressos, impressos, recomendações e documentos norteadores das políticas educacionais, levados a cabo pela Unesco.

Essa noção é, então, utilizada como: [...] ferramenta de descrição e análise, um modelo exige que os elementos que o compõem sejam alocados na rede de relações que o constituem. (CARVALHO, 2011, p. 188). Somado a essa noção, volto-me para as contribuições da vertente historiográfica que se convencionou denominar História Conectada. Essa referência historiográfica consiste em teoria/método que une dois ou mais pela abertura do diálogo, proporcionando encontros pelo olhar. Neste texto, assumi a tarefa do historiador encarregado de “[...] exumar as ligações históricas ou, antes, para ser mais exato, a de explorar as *connected histories*.” (GRUZINSKI, 2003, p. 19). Para tanto, tive que me tornar em uma: “[...] espécie de eletricitista encarregado de restabelecer as conexões internacionais e intercontinentais.” (GRUZINSKI, 2003, p. 19).

As recomendações da Unesco e pautas de intervenção no meio rural

As recomendações da Unesco consistem em diretrizes gerais que dispõem sobre diversas temáticas, inclusive a educação rural. As recomendações mais emblemáticas para a educação rural deram-se nos anos de 1936 (Recommendation nº. 8), por meio do Bureau Internacional de Educação, e 1958 (Recommendation nº. 47), o que representou, portanto, as ações políticas voltadas para a educação rural, já nos primeiros documentos da Organização. Segundo Werle, López e Triana (2018): “Es interesante asimismo considerar que se trataba de que la naciente Unesco y por tanto existía un conjunto de retos para la aplicación de estas recomendaciones para los estados de América Latina.” (WERLE; LÓPEZ; TRIANA, 2018, p. 24). De acordo com Civera e Rico (2018): “[...] las Conferencias de educación convocadas por el Bureau International de l’Éducation en 1936 y 1958 a propósito de la organización de la enseñanza rural y de las posibilidades de acceso a la educación en estos espacios.” (CIVERA; RICO, 2018, p. 19). A 1ª Recomendação, referente ao ano de 1936, período em que a Unesco ainda não havia sido estruturada, fez parte de um contexto de efervescências políticas e econômicas que marcaram o período que antecedeu à Segunda Guerra Mundial.

A Recomendação nº 8 foi publicada em 13 de julho de 1936, por ocasião do Bureau Internacional de Educação, convocou em Genebra a 5ª sessão da Conferência Internacional sobre Educação Pública, a qual publicou, sobre a organização da educação rural. Tal documento é composto por 15 recomendações aos Ministérios da Instrução Pública dos países signatários, antecedidas de considerações gerais sobre as especificidades da educação rural.

Nesse sentido: [...] se recepcionaban las propuestas de las agencias internacionales como OEA y UNESCO, que efectuaban diversas recomendaciones para América Latina en cuanto a la difusión de educación especializada para el medio rural. (GUTIÉRREZ, 2009, p. 273). As considerações feitas pela Unesco revelam a preocupação com o fenômeno do êxodo rural, fazendo referência à relevância de se organizar uma vida com mais qualidade no meio rural por meio do aperfeiçoamento de técnicas agrícolas e das próprias condições advindas da civilização moderna. Tal documento parte do pressuposto de que:

[...] pelo contrário, a escola rural, sem pretender dar um ensino puramente agrícola, poderia e deveria permitir às crianças dos países compreender a importância e a dignidade social e intelectual da vida camponesa e dar-lhes o conhecimento científico fundamental que é hoje necessário para a prática inteligente das vocações rurais. (UNESCO, 1936, p. 17, Tradução livre)⁷.

Tal recomendação previa o oferecimento de um ensino que extrapolasse o caráter agrícola, com vistas para uma formação generalizada e científica que contemplasse as vocações rurais. O documento responsabilizava a escola rural pela saída dos jovens do meio rural, na medida em que, sem o objetivo de oferecer um ensino agrícola, não criava nas crianças uma mentalidade baseada na compreensão da importância e da dignidade social e intelectual da vida no meio rural. As primeiras recomendações estabelecem o princípio da equidade em relação à instrução, à organização, ao currículo e aos professores no meio urbano e rural. Segundo o documento, a educação: “[...] dada às crianças nas escolas rurais não deve ser de forma alguma inferior àquela dada às crianças nas escolas urbanas, e que deve permitir que elas passem para as escolas secundárias.” (UNESCO, 1936, p. 18, Tradução livre)⁸. Nessa perspectiva, a escola rural deveria ofertar saberes e práticas consideradas fundamentais para o desenvolvimento de uma atividade rural inteligente.

As primeiras recomendações prescritas nesse documento contemplavam diversos aspectos relacionados à educação rural, a saber: Equidade na educação ofertada no meio urbano e rural; Oportunidade de um aluno do meio rural ingressar no ensino secundário; Reparar as condições de desvantagem que existissem nas escolas rurais em relação às escolas do meio urbano; Adequação dos currículos, bem como da organização escolar, tendo em vista as condições locais; Instituições escolares do meio urbano e rural mantidas pelo mesmo ministério, a fim de que uma escola não se sobressaísse em detrimento de outra; Professores rurais com habilidade para ensinar de forma

⁷ That, on the contrary, the rural school, without aiming at giving a purely agricultural teaching, could and should enable country children to understand the importance and the social and intellectual dignity of peasant life, and should give them the fundamental scientific knowledge which is nowadays necessary for the intelligent practice of rural vocations. (UNESCO, 1936, p. 17).

⁸ 1) That it should be an accepted principle that the education given to the children in rural schools should not be in any way inferior to that given to the children in urban schools, and that it should permit them to pass into secondary schools. (UNESCO, 1936, p. 18).

a utilizarem as vocações locais próprias do meio rural, com o de desenvolver nos discentes o apreço pela vida rural; Oportunidade para que os alunos da escola rural pudessem utilizar-se de saberes científicos, não puramente agrícolas, tendo em vista uma prática lucrativa de sua vocação.

Nessa Recomendação há o primeiro indício da nucleação⁹ das escolares, executada anos depois no Brasil e no México, como se ler na recomendação 10: “[...] um esforço deve ser feito para reduzir o número de escolas de um único professor, tanto quanto possível, pelo fornecimento de escolas centrais ou consolidadas.” (UNESCO, 1936, p. 19, Tradução livre)¹⁰. Em continuação com as primeiras recomendações, essas também contemplavam diversos aspectos relacionados à educação rural, a saber: A constituição de escolas rurais capazes de oportunizar uma educação integral, por isso, fazia-se necessário um número reduzido de alunos; Erradicação de escolas unidocentes, por meio de escolas localizadas em lugares estratégicos, incluindo transporte e refeição; Formação sem distinção de professores do meio rural e urbano; Oferta de treinamento voltado para o ensino agrícola ou doméstico destinado para homens ou mulheres que almejassem especializar-se no pós-escolar ou continuar o trabalho no meio rural; Consentimento de melhoramentos especiais para professores rurais, devido aos inconvenientes e desvantagens de viver no meio rural; Facilitação de atividades extracurriculares ou pós-escolares relacionadas à escola rural.

⁹ O termo nucleação está ligado à noção de organizar em núcleos. Tratando-se do processo pelo qual passaram as escolas rurais brasileiras, apontam-se algumas definições. Vasconcellos (1993) elucida que a nucleação se estabelece quando: “[...] as escolas pequenas são fechadas e seus alunos são transferidos para a nova escola agrupada, que é reformada especialmente para tal fim. A nova escola elimina a multisseriação e apresenta condições físicas e pedagógicas normalmente superiores às verificadas nas escolas isoladas e de emergência.” (VASCONCELLOS, 1993, p. 66). Em outro estudo organizado por Silva, Morais e Bof (2006), o processo de nucleação é conceituado como: “[...] um procedimento político-administrativo que consiste na reunião de várias escolas isoladas em uma só, desativando ou demolindo as demais e que tem como princípio fundamental, a superação do isolamento e abandono, ao qual as escolas rurais isoladas experimentam e vivenciam em seu cotidiano, com o objetivo de oferecer aos alunos rurais uma escola de melhor qualidade.” (SILVA, MORAIS, BOF, 2006, p. 117).

¹⁰ 10) That an endeavour should be made to reduce the number of single teacher schools as far as possible by the provision of central or consolidated schools. (UNESCO, 1936, p. 19).

As recomendações da Unesco estavam inseridas em uma periodização em que, esse organismo internacional esteve direcionado em difundir uma imagem em favor da paz e da segurança nacional e mundial, priorizando a vulgarização de um pensamento ideológico e de um discurso. Ao analisar os documentos constitutivos da Unesco e buscando apreender a sua influência na política educacional brasileira mexicana, reconhece que, no período entre 1945 e 1959 (período em que ocorreram as Conferências Internacionais de Educação), esse organismo se valeu de um conjunto de princípios basilares e de recomendações para a educação, que priorizou a construção de um pensamento ideológico e de um discurso generalista, subjetivo, sedutor e, por vezes, abstrato próprio do processo de reestruturação do capitalismo mundial, sobretudo, no mundo ocidental pós Segunda Guerra Mundial. Nesse sentido, vinculou-se a esse discurso, a formação ética e moral do ser humano, em consonância com o pensamento liberal, presente na Declaração Universal dos Direitos do Homem.

Os documentos resultantes das Conferências Internacionais de Educação entre 1945 e 1959, estavam articulados ao contexto histórico, social, político e econômico do período, idealizados a partir das particularidades percebidas em cada país membro “[...] e socializadas por seus representantes durante as sessões, caracterizando, portanto, a relação multilateral adotada entre a UNESCO e os países membros.” (GOMIDE, 2012, p. 226). A Unesco e suas recomendações evidenciou também uma fragmentação em seu pensamento expresso nas recomendações específicas para o ensino primário, os manuais de ensino, a inspeção escolar, a formação do professor primário e a entrada da mulher na educação.

Com isso, a Unesco iniciou à definição de um pensamento hegemônico e consensual entre os países signatários, com defesa da escolarização primária para a população brasileira, e da escolarização secundária, Curso Normal, para a formação dos professores. A Unesco partiu da premissa de que a educação é fundamental para a sociedade, na medida em que mediou a organização escolar propondo objetivos, princípios, prioridades políticas ou valores éticos e morais em consonância com o período histórico posterior à Segunda Guerra Mundial, num processo contraditório e ao mesmo tempo fortalecedor do modo de produção capitalista.

O conjunto de leis educacionais brasileira da década de 1940, especialmente a Lei Orgânica do Ensino Normal, convergiu com as diretrizes estabelecidas pela Unesco no período, sobretudo, nos temas referentes à formação de professores rurais, normatizando a manutenção dos Cursos Normais Regionais. Por sua vez, a Lei Orgânica do Ensino Primário também apresentou concordância com a Recomendação nº 8 da Unesco no tocante à adequação da organização escolar, tendo em vista as condições locais, ainda que, a Recomendação orientasse também quanto à adequação do currículo a tais condições, o que não se observou na lei do período, aspecto que só veio aparecer na LDBEN 9.394/1996.

Nesse contexto, a partir da década de 1950, segundo Gomide (2012), a Unesco, por meio dos seus documentos, aponta recomendações, direcionamentos e orientações que estabelecem relações com a política educacional brasileira e sua proposta de formação de professores rurais. O Projeto Maior n. 1 da UNESCO¹¹ definiu objetivos para educação nos países da América Latina, entre eles:

(a) generalização e melhoria do ensino primário rural, especialmente nas áreas rurais; (b) reforço qualitativo e quantitativo do pessoal docente de grau primário, em particular os mestres rurais, mediante formação regular de novos mestres e aperfeiçoamento dos professores em exercício. (UNESCO, 1958, p. 54).

De acordo com pressupostos da Unesco a educação de base surgiu da necessidade de proporcionar aos indivíduos: “[...] o mínimo de conhecimentos teóricos e técnicas indispensáveis a um nível de vida compatível com a dignidade humana e com os ideais democráticos” (BRASIL, 1959, p. 21). Também acontecimentos emblemáticos se deram nesse período histórico. Acordos foram firmados e viagens foram realizadas, pois a partir de então, os intelectuais brasileiros estariam articulados às recomendações compiladas pela Unesco. Entre eles, estavam Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e o próprio Lourenço Filho.

¹¹ O Projeto Maior n. 1 da UNESCO é relativo à generalização e à melhoria do Ensino Primário na América Latina, no período de 1957 a 1969. Trata-se de um documento apresentado na Conferência Regional sobre Educação Primária Gratuita e Obrigatória da América Latina e na Segunda Reunião Interamericana de Ministros de Educação, realizadas em Lima, no Peru, de 28 de abril a 8 de maio de 1956. A esse respeito, ver Gomide (2012).

A recomendação 47, datada de 7 de julho 1958, por ocasião da Conferência em Genebra era composto por 47 recomendações que estavam aglutinadas em sete categorias, todas com o objetivo de oportunizar o mesmo nível de educação das crianças do meio rural e urbano. Tais categorias estavam agrupadas da seguinte maneira: 10 recomendações, para a administração, 11 recomendações para a organização, 6 recomendações para os currículos, programas e métodos, 2 recomendações para os recursos para a educação pós-primária, 7 recomendações para a educação de adultos, 8 recomendações para o pessoal docente e 3 recomendações para a cooperação internacional. Tal documento partia de pressupostos que consideravam as diferenças preexistentes entre o mundo rural e urbano, pois segundo a Unesco:

[...] a posição das crianças rurais em alguns países está em franca contradição com o princípio da escolarização primária gratuita e obrigatória para todos, estabelecido no artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos; Considerando que a desigualdade de oportunidades educacionais, da qual muitas crianças de países são de fato vítimas, constitui uma injustiça que pede urgentemente um remédio; Considerando que a crescente semelhança do país com o modo de vida urbano, especialmente onde foram introduzidos melhores métodos de transporte e técnicas de comunicação, torna-se imperativo dar às crianças rurais oportunidades educacionais iguais às aquelas oferecidas às crianças urbanas. (UNESCO, 1958, p. 191, Tradução livre)¹².

Na mesma esteira da Recomendação nº 8, a Recomendação nº 47 mencionou a preocupação com as desvantagens das crianças do meio rural em relação as do meio urbano, tendo em vista a desigualdade de oportunidades educacionais que essas crianças enfrentavam, pois a crescente semelhança do rural com o modo de vida da cidade, o aprimoramento dos meios de

¹² Considering that the position of rural children in some countries is in open contradiction with the principle of free and compulsory primary schooling for all, laid down in article 26 of the Universal Declaration of Human Rights; Considering that the inequality of educational opportunity of which many country children are in fact the victims constitutes an injustice which urgently calls for a remedy; Considering that the increasing similarity of the country to the urban way of life, especially where improved transport methods and communication techniques have been introduced, makes it imperative to give rural children educational opportunities equal to those provided for urban children (UNESCO, 1958, p. 191).

transporte e comunicação, tornava-se imperativo ofertar também oportunidades iguais a todas as crianças. Segundo Celeste Filho: “A Unesco defendia, no fim da década de 1950, que a educação rural e a educação urbana deveriam ser equivalentes.” (CELESTE FILHO, 2019, p. 4). Tais considerações explicitaram também o regime de cooperação internacional, com o objetivo de ajudar a proporcionar facilidades para a educação rural em todos os países signatários.

Esse grupo de recomendações previa a realização de atividades de natureza práticas, como escotismo, clubes de jovens agricultores, grupos de estudo locais, entre outros, meios para dar continuidade à ação educativa desenvolvida nas escolas rurais. Recomendou-se, nos países com condições, a elaboração de livros e materiais didáticos especificamente voltados para as escolas rurais. O documento ainda fez menção à formação de professores em serviço em escolas rurais, orientando que essa pudesse ser feita pela radiodifusão educativa e televisão, pois “[...] para haver mudança da mentalidade exigia-se a construção de um(a) novo(a) professor(a)” (SILVA; MESQUITA, 2016a, p. 135).

No tocante aos recursos para a educação pós-primária, o documento faz menção à importância das instalações arquitetônicas e materiais no meio rural, não exclusivamente para o nível primário, mas também deveria ser ampliada a educação geral e técnica, sempre que viável. E, quando isso não fosse possível, que os serviços necessários pudessem ser situados em localidades, de modo acessível às pessoas da comunidade rural. Reconheço que muitas escolas situadas no meio rural eram muitas vezes, sem: “[...] higiene, mal localizadas, com piso ordinário, de terra batida. No entanto, não eram apenas as escolas que possuíam estas características, muitas casas de moradores se constituíam com as mesmas condições físicas.” (SILVA; MESQUITA, 2016b, p. 35).

As recomendações da Unesco também se preocuparam em dispor sobre o tema da educação de adultos do meio rural. Segundo esse grupo de recomendações: “30) Os jovens que trabalham na terra após o final da escolaridade obrigatória devem ter a oportunidade de seguir cursos de continuação a tempo parcial destinados a prosseguir a formação geral iniciada na escola e a melhorar a formação profissional dos alunos.” (UNESCO, 1958, p. 196)¹³. Esse grupo de recomendações estava preocupado com a forma-

¹³ 30) Young people who take up work on the land after the end of compulsory education should be given the opportunity to follow part- time continuation courses aimed both at continuing the

ção profissional dos adultos, prevendo a construção de centros de educação rural que difundissem por meio do cinema, rádio, televisão, bibliotecas, etc., informações necessárias. Atividades como essas eram desenvolvidas junto ao Centro Regional de Educação Fundamental para a América Latina (CREFAL), Pátzcuaro, Michoacán, México.

No caso brasileiro, também houve iniciativas voltadas para o cinema educativo, especialmente voltado para a Educação de Adultos. Os filmes respondiam a problemas candentes localizados pelos profissionais da Campanha Nacional de Educação Rural (CNER)¹⁴, levada a cabo no período de 1952 a 1963. Nesse contexto, com a evolução de:

[...] suas atividades e a consequente aquisição de novas experiências, a CNER compreendeu que a diferenciação frisan- te dos aspectos panorâmicos e do elemento humano exibidos nos filmes estrangeiros apresentava problemas na assimilação do conteúdo dos mesmos à mentalidade do caboclo rural brasileiro. Para o melhor êxito em seus trabalhos cumpriria que a CNER passasse a produzir seus filmes segundo as necessidades rurais brasileiras e de acordo com esse ambiente. E foi o que sucedeu, procurando conjugar seus esforços com o Instituto Nacional de Cinema Educativo, para a produção de filmes educativos, especialmente relacionados com os problemas rurais do Brasil e para servirem de elemento assimilador no trabalho educativo de seus técnicos junto às comunidades. (BRASIL, 1959, 89 e 92).

Os temas desses filmes versavam sobre: “[...] saneamento básico, noções de higiene pessoal, como lavar as mãos, usar sapatos, mas também

general education begun at school and at improving the pupils’ vocational training. (UNESCO, 1958, p. 196).

¹⁴ Quanto à sua organização interna, a CNER possuía cinco setores, a saber: Coordenação, controle de documentação; Estudo e pesquisas; Treinamento e formação de líderes; Missões rurais; Difusão educativa, cultural e informativa. Tal campanha também realizou um levantamento do que já se vinha sendo feito. Foi instituída em 9 de maio de 1952, no segundo governo de Getúlio Vargas (1951 – 1954) e tendo como Ministro da Educação e Saúde, Dr. Ernesto Simões Filho. A campanha circulou por diversos Estados brasileiros com uma equipe inicialmente formada por sociólogos rurais, médicos sanitaristas, agrônomos, veterinários, geógrafos, cinegrafista, rádio-técnico, motoristas, e também foram mobilizados assistentes sociais. A equipe ofertava cursos de aperfeiçoamento para professores rurais, educadores de base, auxiliares de enfermagem, auxiliares rurais, líderes rurais, entre outros. A este respeito, ver Barreiro (1989).

cuidados com a água contaminada e suas consequências, como as verminoses.” (SCHVARZMAN, 2018, p. 10). O enfoque dos filmes variava, assim como variou também o seu resultado. Há filmes mais técnicos, que parecem se dirigir aos professores, e outros mais didáticos para um público amplo. A publicação do *The UNESCO Courier* intitulada “Brazil to Prepare Films On World Co-operation” mostra as iniciativas brasileiras para produção de filmes educativos:

Brasil prepara filmes para cooperação mundial

A Comissão Nacional Brasileira da Unesco (IBEOC) está planejando uma série de filmes que mostrarão como nações e povos estão trabalhando juntos em todo o mundo e ilustra o papel e objetivos da Unesco. Especialistas vão trabalhar na coleta de material para a produção desses filmes. Quando concluído, os filmes terão a maior distribuição possível no Brasil. Isso foi anunciado após uma reunião especial da Comissão Brasileira que se reuniu em julho no Rio de Janeiro. A Comissão também aprovou propostas de M Lourenço Filho e Dr. Levi Carneiro. Presidente, pela produção de gravações sobre cooperação internacional que serão transmitidas pelas redes de rádio brasileiras. Outros itens do programa da Unesco discutidos pela Comissão foram o ensino da compreensão internacional nas escolas brasileiras, educação popular de adultos, tradução dos clássicos e relatórios de progresso do Instituto Amazônia Hylean. Alvaro Lins, secretário da Comissão Nacional, chegou em Paris em 3 de setembro para uma visita de um dia à Casa da Unesco, durante a qual discutirá planos para uma cooperação mais estreita entre o Uneseo e o IBEOC. O Dr. Levi Carneiro também deve visitar a Unesco em breve.¹⁵ (THE UNESCO COURIER, 1948, p. 8)

¹⁵ **Brazil to Prepare Films On World Co-operation** - The Brazilian National Commission for Unesco (IBEOC) is planning a series of films which will show how nations and peoples are working together throughout the world and illustrate the role and aims of Unesco. Specialists are going to work gathering material for the production of these films. When ultimately completed, the films will be given the widest possible distribution in Brazil. This was announced following a special meeting of the Brazilian Commission which met during July in Rio de Janeiro. The Commission also approved proposals made by M Lourenço Filho and Dr. Levi Carneiro. President, for the production of recordings on international cooperation which will be broadcast over Brazilian radio networks. Other items in Unesco's programme discussed by the Commission were the teaching of international understanding in Brazilian schools, adult and popular education, translation of the classics and progress reports on the Hylean Amazon Institute. Alvaro Lins, Secretary of the National Commission arrived in Paris on September 3 for a ten day visit to Unesco House during which he will discuss plans for closer Uneseo-IBEOC co-operation. Dr. Levi Carneiro is also expected to visit Unesco shortly. (THE UNESCO COURIER, 1948, p. 8)

A produção de filmes educativos pela Unesco consistia em um dos recursos para educar as populações rurais. No Brasil, especialmente, com o início da CNER, mais especificamente a partir de 1954 começa a produção de filmes no Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE) sob a direção de Humberto Mauro com a assistência técnica de Chicralla Haidar em *Higiene Rural – Fossa Seca*¹⁶ e *A captação da água*¹⁷. *O preparo e conservação de alimentos*¹⁸ é de 1955 assim como *Silo Trincheira*¹⁹ e *Higiene doméstica*²⁰. Em 1956 é concluído *Construções rurais*²¹. Em 1958 *A vida em nossas mãos* de Chicralla Haidar. E por fim Mauro volta a dirigir para a CNER *Poços Rurais*²², em 1959. A maioria desses filmes se dirigia prioritariamente ao público masculino, pois trata diretamente de medidas que implicam “[...] construções de poços artesianos, de silos para armazenamento de forragens, de encanamentos de bambu para levar água às comunidades.” (SCHVARZMAN, 2018, p. 10). Tratava-se ainda construções de casas em alvenaria, substituindo a, segundo a CNER, perigosa construção em pau a pique, tradicional por séculos no Brasil. *O preparo e conservação de alimentos* se dirige às mulheres.

Concomitante ao caso mexicano, cabe destacar a colaboração do governo por meio do Instituto Latinoamericano de Cine Educativo (ILCE): “[...] destinado a la preparación de modernos materiales de enseñanza, y la posibilidad de coordinar con los fines del Proyecto la obra del CREFAL, sobre cuya orientación y desarrollo futuros estamos cambiando impresiones con las autoridades educativas de este país.” (UNESCO, 1960, p. 21-22). Em 1952, a Unesco produziu um filme intitulado *Introduction to Crefal*²³, em Pátzcuaro, para mostrar aspectos culturais, econômicos e sociais dessa

¹⁶ <http://www.bcc.org.br/filme/detalhe/014837>

¹⁷ <http://www.bcc.org.br/filme/detalhe/018633>

¹⁸ <http://www.bcc.org.br/filme/detalhe/014718>

¹⁹ http://www.bcc.org.br/filmes/ince?title=Silo+Trincheira&field_ano_value=

²⁰ Único dos filmes da Campanha que não tem cópia para exibição.

²¹ http://www.bcc.org.br/filmes/ince?title=Constru%C3%A7%C3%B5es+rurais&field_ano_value=

²² http://www.bcc.org.br/filmes/ince?title=Po%C3%A7os+Rurais&field_ano_value=

²³ Esse filme foi produzido pela CREFAL em parceria com a Unesco, em Pátzcuaro, México. O filme narra o cotidiano de moradores de uma pequena comunidade rural ao redor do lago Pátzcuaro, no México, local do Centro Regional de Alfabetização Funcional nas áreas rurais da América Latina. Disponível em: <https://digital.archives.unesco.org/en/collection/films-and-videos/detail/f0575426-d839-11e8-9811-d89d6717b464>. Acessado em: 25/10/2019, às 15: 48.

população majoritariamente indígena e pescadora, cujos olhares transpareciam uma mistura de curiosidade e espanto, conforme a fotografia abaixo:

Figura 2- Cinema educativo no CREFAL Pátzcuaro, Michoacán, 1951



Fonte: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC)

As recomendações da Unesco consideravam importante o investimento em comunicação, especialmente pelo rádio. No caso brasileiro, especialmente na década de 1940 e 1950, surgiram programas patrocinados pelos Ministérios da Agricultura e de Educação e Saúde, dentre eles a Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais - Cbar -, cujos objetivos, inspirados pela Unesco, destacavam a importância da educação do homem rural. Para tanto, a Cbar destacava a necessidade de coordenar vários sistemas de informação e divulgação como cursos rápidos, imprensa, rádio, cinema, semanas ruralistas e clubes agrícolas.

Em vários países do mundo, estudos, recomendações da Unesco e, especialmente pela: “Conferencia de Radiodifusión Internacional: celebrada en Washington aceptó también un buen número de recomendaciones de la Unesco sobre el empleo de la radio en favor de la paz y en pro de la alfabetización.” (EL CORREO DE LA UNESCO, 1949, p. 2). Assim, destacavam a importância dos meios audiovisuais e a utilização de instrumentos de difusão rápida simultânea e de longa distância. Segundo, Werle (2011), nos países em vias de desenvolvimento, com falta de professores, de livros, de locais apropriados para ministrar educação: “[...] os meios audiovisuais poderiam prestar grandes serviços, possibilitando a difusão das informações de caráter

prático relativas à agricultura, à saúde, ao planejamento familiar e a assuntos ligados ao desenvolvimento comunitário” (WERLE, 2011, p. 139). De acordo com publicação do jornal *The UNESCO Courier*:

A necessidade de preparar e fornecer dados organizações de radiodifusão promover o desenvolvimento da educação pelo rádio foi enfatizado no ano passado pela Subcomissão de Rádio da Unesco e da Comissão de Necessidades técnicas na imprensa, cinema e rádio. Seguindo suas recomendações, a Unesco abordou algumas das organizações de rádio, com ampla experiência no campo, para obter informações sobre todos os aspectos da radiodifusão escolar, para que esse conhecimento pudesse ser transmitido a outras nações que desejassem iniciar novos serviços ou expandir os existentes²⁴. (THE UNESCO COURIER, 1949, p. 4)

Outro ponto importante da Recomendação nº 47 foi à formação do pessoal docente. Esse grupo de recomendações especificou as orientações aos países em que os professores primários rurais eram formados separados ou juntamente com os professores urbanos, esclarecendo que tanto os professores rurais, quanto os professores urbanos teriam o mesmo estatuto profissional. Para os países onde os professores primários rurais fossem treinados separadamente, não deveria haver diferença nesta formação em relação aos professores urbanos. Caso houvesse, deveriam ser tomadas medidas para remediar esta situação, por meio de cursos férias, capacitações, treinamentos, etc.

Nos países onde todos os professores recebessem a mesma formação, aqueles que atuariam em escolas rurais deveriam estar familiarizados com os problemas deste contexto e com os métodos de ensino nas escolas de professor único. O documento alertou para que pudessem ser tomadas medidas a fim de proteger o professor rural de qualquer sentimento de isolamento, assim como lhe fossem oferecidas vantagens particulares (alojamento, subsídios especiais, instalações para a educação de seus filhos e de sua própria cultura

²⁴ The need to prepare and supply data to broadcasting organizations in order to promote the development of education by radio was stressed last year by the Radio Sub-Commission of Unesco's Commission on Technical Needs in Press. Film and Radio. Following up its recommendations, Unesco approached some of the radio organizations, having thorough experience in the field, for information on every aspect of school broadcasting, so that this knowledge could be passed on to other nations wishing to start new services or expand existing ones. (THE UNESCO COURIER, 1949, p. 4)

geral e profissional, etc.), além das mesmas oportunidades de crescimento na profissão, já que as condições de vida nas áreas rurais poderiam ser menos favoráveis e as atribuições do professor que atuasse nesse meio, mais difíceis.

Recomendou-se que o recrutamento de professores para o meio rural pudesse atrair candidatos devidamente qualificados e, sempre que necessário, fossem abertas aulas complementares ou secundárias. Além disso, devido a importância de campanhas de alfabetização, educação básica, pós-secundário e educação de adultos, fazia-se necessária uma equipe especial que ainda tivesse conhecimento da psicologia social e sociologia rural. No tocante a cooperação internacional, o documento previa que a atenção das organizações internacionais e de seus países-membros interessados na extensão da educação deve ser atraída para a conveniência de incluir em seus projetos a questão de continuar: [...] aumentar sua ajuda aos países subdesenvolvidos, permitindo que esses países forneçam material e instalações técnicas para a educação de crianças em áreas rurais. (UNESCO, 1958, p. 198)²⁵.

Por fim, o documento faz menção à cooperação internacional, enfatizando a importância de que fossem realizadas conferências regionais com o objetivo de que cada grande região pudesse se adequar aos pressupostos dessa Recomendação. Nessa direção, a aproximação histórica entre a Unesco, o Brasil e o México, durante as décadas de 1940 e 1950, evidenciou as concepções defendidas por meio das recomendações, sobretudo, com a “Recommendation nº. 8” e a “Recommendation nº. 47” para educação rural, voltadas para os temas da administração, organização, currículos, programas e métodos, recursos para a educação pós-primária, educação de adultos, pessoal docente e cooperação internacional.

Referências

BRASIL, **Revista da Campanha Nacional de Educação Rural**, (DF): Campanha Nacional de Educação Rural, 1955, Vol. 2, 82.

BRASIL. **Revista da Campanha Nacional de Educação Rural**. Brasília (DF): Campanha Nacional de Educação Rural, 1959. Ano 6, n. 8.

²⁵ Increasing their aid to under-developed countries, so enabling these countries to provide material and technical facilities for the education of children in rural areas. (UNESCO, 1958, p.198).

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas. **Educação rural capitalista**: a contradição entre a educação modernizadora e a educação de classe popular na Campanha Nacional de Educação Rural. 1989. 288 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1989.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Pedagogia Moderna, Pedagogia da Escola Nova e Modelo Escolar Paulista. In: CARVALHO, Marta Maria Chagas; PINTASSILGO, Joaquim. (Orgs.). **Modelos culturais, saberes pedagógicos, instituições educacionais**. São Paulo: EDUSP, 2011. p. 187-216.

CELESTE FILHO, Macioni. A educação rural concebida por organismos internacionais e suas repercussões no Brasil nas décadas de 1960 e 1970. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, 2019b, p. 1-29.

CIVERA, Alicia. Notas sobre la historiografía de la educación rural en México. **História da Educação - RHE** v. 15 n. 35 Set./dez. 2011, p. 11-31.

CIVERA, Cerecedo Alicia; RICO, Antón Costa. Desde la historia de la educación: educación y mundo. **Historia y Memoria de la Educación** . 2018, p. 9-45.

CIVERA, Cerecedo Alicia; RÍOS, Juan Alfonseca Giner de los; FERNÁNDEZ, Carlos Escalante (coords.) **Campesinos y escolares**. La construcción de la escuela en el campo latinoamericano, siglos XIX y XX, México: El Colegio Mexiquense/Miguel Ángel Porrúa, 2011.

EL CORREO DE LA UNESCO. Educación Fundamental por Jonh Bowers. **El Correo de la UNESCO**, Vol. I, No. 1, 1948, p. 4.

GOMIDE, Angela Galizzi Vieira. **A UNESCO e as políticas para formação de professores no Brasil**: um estudo histórico (1945-1990). 2012. 271f. Tese (Doutorado em Educação)- Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba: PUCRS, 2012.

GRUZINSKI, Serge. O historiador, o macaco e a centaura: a “história cultural” no novo milênio. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 17, n. 49, set./dez. 2003, p. 321.

GUTIÉRREZ, Talía Violeta. Productivismo vs. Didáctica. Políticas de enseñanza agrícola em la provincia de Buenos Aires, 1967-1992. In: PERES, Teresa González; PÉREZ, Oresta López (orgs.). **Educación rural en iberoamérica**: experiência histórica y construcción de sentido. Madrid: Anroart, p. 263-294, 2009.

PERES, Teresa González; PÉREZ, Oresta López. **Educación rural en iberoamérica**: experiência histórica y construcción de sentido. Madrid: Anroart, 2009.

SCHVARZMAN, Sheila. A educação rural e a participação norte-americana no cinema educativo brasileiro (1954-1959), v. 1, p. 508-525. In: SCHVARZMAN, Sheila; RAMOS, Fernão Pessoa (Orgs.). **Nova história do cinema brasileiro**. V. 1. São Paulo: Edições SESC, 2018.

SILVA, Rony Rei do Nascimento; MESQUITA, Ilka Miglio. Por uma mentalidade agrícola: o fazer-se professor rural pelos cursos de treinamento e aperfeiçoamento no estado de Sergipe - Brasil (1947-1951). **Revista del IICE**. Buenos Aires, nº. 40. p. 133-148, 2016a.

SILVA, Rony Rei do Nascimento; MESQUITA, Ilka Miglio. O ensino tipicamente rural no estado de Sergipe (1947-1951): entre o prescrito e o vivido. **Revista Latino-Americana de História**. Pelotas, vol. 5, nº. 15, p. 26-45, 2016b.

SILVA, Rony Rei do Nascimento; MESQUITA, Ilka Miglio. A apropriação do ruralismo pedagógico e a materialidade da escola rural no estado de Sergipe (1947 - 1951). **Educação em revista (Unesp. Marília)**, Marília, p. 6-32, 2018a.

SILVA, Rony Rei do Nascimento; MESQUITA, Ilka Miglio. Mulheres com enxadas e lápis na mão: histórias de professoras primárias no meio rural sergipano (1930-1950). **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 3, n. 4, set./dez., p. 1344-1370, 2018b.

SILVA, Lourdes Helena da; MORAIS, Teresinha Cristiane de; BOF, Alvana Maria. A Educação no Meio Rural do Brasil: Revisão da Literatura. In: BOF, Alvana Maria. (Orgs) **A educação no Brasil rural**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). 236 p. 2006. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/430>>. Acesso em 10 maio 2017.

THE UNESCO COURIER. Brazil to Prepare Films On World Co-operation. **THE UNESCO COURIER**, Vol. I, No. 8, 1948, p. 8.

UNESCO. recommendation nº. 8 Concerning the organization of rural education (1936). In: **Recommendations 1934-1977**. Conférence internationale de l'éducation. UNESCO. p. Disponível em: <http://www.unesco.org/education/pdf/34_77_E.PDF>. Acesso em: 29 mar. 2018.

UNESCO. recommendation nº. 47 To the ministries of education concerning facilities for education in rural areas (1958). In: **Recommendations 1934-1977**. Conférence internationale de l'éducation. UNESCO. p. 191-198. Disponível em: <http://www.unesco.org/education/pdf/34_77_E.PDF>. Acesso em: 29 mar. 2018.

WERLE, Flávia Obino Corrêa; LÓPEZ, Oresta; TRIANA, Alba Nidia. Introducción - Entre la resistência y la criatividade pedagógica: Diálogos sobre la educación rural em América Latina. In: WERLE, Flávia Obino Corrêa; LÓPEZ, Oresta; TRIANA, Alba Nidia (orgs.). **Educação Rural na América Latina**. São Leopoldo: Oikos, 2018, p. 21-28.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. O rádio e a educação rural no Rio Grande do Sul (1940-1960). **Revista História da Educação – RHE**. Porto Alegre v. 15 n. 35 Set./dez. 2011, p. 127-154.