

Educação Rurbana: o lugar do rural e do urbano nos debates do CRPE-Recife sob a gestão de Gilberto Freyre (1957-1969)¹

Luciano Mendes de Faria Filho

Universidade Federal de Minas Gerais (Brasil)

Elaine Aparecida Teixeira Pereira

Rede Municipal de Educação de São Lourenço do Oeste (Brasil)

Leziany Silveira Daniel

Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Resumo

Este trabalho tematiza o lugar do rural e do urbano nas pesquisas e nos debates realizados no Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife (CRPE-Recife) durante a gestão de Gilberto Freyre, ou seja, no período de 1957 a 1969. A pesquisa que resultou neste artigo teve por objetivo compreender como as visões da América Latina presentes na produção intelectual de Gilberto Freyre animaram, ou não, as ações políticas, interpretativas ou reflexivas do Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife. Em seu desenvolvimento, deparamo-nos com um intenso debate sobre as relações entre o regional, o rural e o urbano no âmbito das políticas escolares e das epistemologias da pesquisa educacional. A documentação mobilizada pertence ao Centro Regional sob a guarda da Fundação Joaquim Nabuco, do Recife, e/ou foi disponibilizada pelo Instituto Nacional do Estudos Pedagógicos, especialmente os *Cadernos Região e Educação*.

Palavras-chave: Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife. Rural e Urbano. América Latina. Gilberto Freyre.

1

Rurbana Education: the place of the rural and the urban in the debates of CRPE-Recife under the administration of Gilberto Freyre (1957-1969)

Abstract

This article approaches the importance of discussing the rural and the urban in the research and debates carried out at the Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife (CRPE-Recife) during Gilberto Freyre's tenure, which occurred in the period from 1957 to 1969. The study that resulted in this article aimed to understand how the concerns and visions of Latin America in Gilberto Freyre's intellectual production animated, or not, the political, interpretative or reflective actions at the Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife regarding Latin America. In this investigation, we are faced with an intense debate about the relationships between the regional, the rural and the urban within the scope of school policies and epistemologies of educational research. The documentation mobilized belongs to the Regional Center under the custody of Joaquim Nabuco Foundation, in Recife, and/or were made available by the National Institute of Pedagogical Studies, especially the *Cadernos Região e Educação*.

Keywords: Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife. Rural and Urban. Latin America. Gilberto Freyre.

La educación Rurbana: el lugar de lo rural y lo urbano en los debates de la CRPE-Recife bajo la dirección de Gilberto Freyre (1957-1969)

Resumen

Este artículo tematiza el lugar de lo rural y lo urbano en las investigaciones y debates realizados en el Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife (CRPE-Recife) durante la administración de Gilberto Freyre, o sea, en el período de 1957 a 1969. La investigación que resultó en este texto tuvo como objetivo comprender cómo las preocupaciones e incluso las visiones de América Latina presentes en la producción intelectual de Gilberto Freyre animaron, o no, las

acciones políticas, interpretativas o reflexivas del Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife acerca de la América Latina. En su desarrollo, nos encontramos ante un intenso debate sobre las relaciones entre lo regional, lo rural y lo urbano en el ámbito de las políticas escolares y las epistemologías de la investigación educativa. La documentación movilizada pertenece al Centro Regional bajo custodia de la Fundação Joaquim Nabuco, en Recife, y/o puesta a disposición por el Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, especialmente los os *Cadernos Região e Educação*.

Palabras clave: Centro Regional Pesquisas Educacionais do Recife. Rural y urbano. América Latina. Gilberto Freyre.

Introdução

A temática do rural e do urbano, ou, mais especificamente, o lugar desses territórios, seus costumes, tradições, modos e práticas de fazer e de viver, ou seja, suas culturas, foram objetos de reflexão de praticamente todos os/as intelectuais que buscaram entender o Brasil em meados do século XX. Antônio Cândido, Anísio Teixeira, Celso Furtado, Sérgio Buarque de Holanda, Thales Azevedo, Aparecida Joly Gouvêa, Luís Costa Pinto, Paul Singer, Darcy Ribeiro, Lourenço Filho, Maria Isaura Pereira de Queiroz, Luiz Pereira, Florestan Fernandes, Arthur Ramos e Fernando Azevedo, para citar apenas alguns desses intelectuais, ao discorrerem sobre as transformações que ocorriam no Brasil naquele momento, deram especial atenção às mudanças na díade campo-cidade.

No interior do pensamento social brasileiro no transcurso dos anos de 1930 a 1970, não se pode, também, negligenciar a marcante presença desse tema no pensamento e nos debates educacionais. Neste sentido, é importante lembrar que boa parte daqueles/as pensadores/as acima arrolados/as, e muitos/as outros/as do mesmo calibre, se debruçaram também sobre a temática da educação – o que demonstra a importância do tema no pensamento social brasileiro prévio à organização da pós-graduação no país. Mas não apenas isso.

Conforme indica farta bibliografia, as tensões trazidas para o universo da educação e, mais especificamente, da escola, pelo fenômeno que

se configurou, na literatura especializada, como “êxodo rural”, não foram poucas e, muito menos, pequenas. O fenômeno, em boa medida transnacional – pelo menos no que se refere à América Latina –, da migração do campo para a cidade, com a conseqüente expansão da população urbana e a crescente demanda por ocupação, bens e serviços, passou a ocupar não apenas os especialistas, mas também as políticas educacionais, os debates no interior das escolas e as preocupações das/dos profissionais da educação (Chaloba; Celeste Filho; Mesquita, 2020; Pereira, 2022; Chaloba, 2023).

É neste contexto que Gilberto Freyre, a um só tempo um dos maiores expoentes da intelectualidade brasileira e latino-americana e diretor do Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife (CRPE-Recife)² (1957 a 1969), órgão ligado ao Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) e ao INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos) (Xavier, 1999), se volta para a compreensão do fenômeno das relações campo-cidade em suas implicações para a educação.

4

Ainda que Gilberto Freyre não tenha uma ampla produção sobre a educação em sua forma escolar, ela está presente no conjunto de sua obra. Mais do que isso, boa parte de sua sociologia e antropologia de “novo tipo”, conforme ele mesmo frisava (Faria Filho, 2021, p. 243), se constituiu na busca de compreensão da formação da sociedade brasileira, no interior da qual se depreende claramente as dimensões educativas das relações humanas (Oliveira, 2015). Por isso, é preciso considerar que ele não teve que esperar o convite de Anísio Teixeira para dirigir o CRPE-Recife (Souza, 2013) para se dedicar a pensar especificamente sobre os assuntos e mesmo sobre as políticas educacionais (Silva; Lima, 2012).³

A assunção do cargo de diretor do Centro Regional permitiria a Gilberto Freyre, no entanto, não apenas a aproximação da temática da escola e, de forma sistemática, a sua discussão, mas também a divulgação de suas ideias sobre a formação do Brasil junto à equipe do Centro e, sobretudo, junto às professoras e ao pessoal técnico da educação da região.

O presente texto foi elaborado no interior de uma investigação que teve por objetivo compreender como as preocupações e as visões de América Latina presentes na produção intelectual de Gilberto Freyre animaram, ou

não, as ações políticas, interpretativas ou reflexivas do Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife acerca da América Latina. Na investigação e no diálogo estabelecido com a história intelectual, história do pensamento social brasileiro e história das políticas educacionais do período, mobilizando a documentação sobre o Centro Regional sob a guarda da Fundação Joaquim Nabuco, do Recife, e/ou disponibilizada pelo INEP, especialmente os *Cadernos Região e Educação*, percebemos que houve uma intensa apropriação e mobilização do conceito de *rurbano*, cunhado e divulgado por Gilberto Freyre, para a compreensão da educação escolar. É, pois, de parte desse debate que tratamos neste artigo.

O rurbano e a educação: uma nova política de escolarização?

Em livro publicado na década de 1980, Gilberto Freyre (1982)⁴ faz retroceder à publicação de *Nordeste*, em 1937, e sua preocupação com um certo “ecologismo social” (Freyre, 1982; Froehlich, 2000) que, em grande medida, atravessaria a sua obra e teria na noção de rurbano/rurbanidade um de seus pontos altos. Nesse livro, segundo Beatriz C. Duqueviz,

Freyre retoma conceitos latentes em toda a sua obra, como o equilíbrio dos antagonismos, que concilia o moderno com o tradicional, encontrando uma saída genuinamente brasileira para os problemas nacionais advindos do problemático progresso urbano-industrial (Duqueviz, 2006, p. 9).

No livro em apreço, *Rurbanização: que é?*, o sociólogo pernambucano reúne um conjunto de textos sobre o assunto e, dentre eles, o mais antigo é um discurso do autor às professoras rurais de Pernambuco, datado de 1956.⁵ Esse é, portanto, o seu texto seminal sobre a rurbanização e, dado o fato de que envolve diretamente a educação em sua forma escolarizada, aqui nos interessa de modo particular.

Em 1956, convidado a proferir uma conferência na instalação de um curso de treinamento de professoras rurais, em Pernambuco, ele tratou das relações entre educação escolar e o meio urbano e o meio rural, tema, como já se disse, fundamental no pensamento social e nas políticas educacionais

do período. O texto dessa conferência foi posteriormente publicado na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* (RBEP) (Freyre, 1957a).

O texto publicado na RBEP nos remete a uma quádrupla articulação no interior da obra de Gilberto Freyre: em primeiro lugar, ao conjunto da obra do intelectual pernambucano até ali em sua tentativa de conciliar os contrários constitutivos, segundo ele, da sociedade brasileira – negros/brancos, casa-grande/senzala, tradicional/moderno, entre outros –, ou seja, ao seu esforço por “[...] procurar transformar de antagônicos em complementares” (Freyre, 1957a, p. 66).

Em seguida, articula-se ao seu embate político e intelectual no Recife (e no resto do Brasil) no interior das ciências sociais⁶. O seu texto, ele diz, é proferido justamente:

No momento em que falsos sociólogos e improvisados políticos cogitam, com pretensões messiânicas, de fazer do Recife o que denominam ‘o Recife maior’, pelo acréscimo, ao já sobrecarregado Recife de hoje, de populações e subáreas de municípios vizinhos, com fins talvez eleitorais, perigosamente políticos e de todo desastrosos do ponto de vista social, é bom que se diga, em alta voz, senão de alarme, de advertência, que se pretende praticar contra Pernambuco, ao lado de verdadeiro crime político, imenso erro sociológico (Freyre, 1957a, p. 66).

Nesta perspectiva, não deixa de ser o texto, em terceiro lugar, uma elaboração mais detida, atualizada e refinada de um problema que, como já se disse, comparece sistematicamente em suas obras: o da relação entre o rural e o urbano, conforme veremos mais à frente. Em quarto lugar, ainda que no texto isso apareça em primeiro, trata-se de sua articulação com a específica problemática da educação no interior das transformações pelas quais Pernambuco e, especialmente, o Recife, vinham passando:

O que se sugere é que o problema rural de ensino em Pernambuco, como noutras áreas do Brasil, não deve ser considerado como se fosse independente do urbano; nem o urbano resolvido – cenograficamente resolvido, é bem de ver – como se raízes profundas não o prendessem ao rural; ou como se as mais íntimas das interdependências regionais não fizessem, em vários pontos

essenciais, de dois problemas contraditórios um problema regional só, embora complexo (Freyre, 1957a, p. 65).

É, pois, a partir dessa quádrupla articulação que o sociólogo aborda o “problema rural do ensino” – veja bem, não se trata de abordar o problema do ensino rural numa inversão de termos que não em nada desavisada – e propõe que as políticas educacionais, como parte de “uma nova política no Brasil”, sejam consideradas em seu aspecto fundamentalmente rurbano. Mas o que seria, para Freyre, essa política rurbana?

Do que se necessita em Pernambuco – venho agora sugerir à base desses estudos – é de uma política social que não se estreme nem na urbanização nem na ruralização da comunidade pernambucana, mas se esmere na sua rurbanização. Ou seja: no equilíbrio, dentro dessa comunidade complexa e já antiga e ecológica e sociologicamente diversa pelos seus vários espaços naturais e culturais que devemos procurar transformar de antagônicos em complementares – agrários, pastoris, industriais – dos valores e estilos urbanos com os valores e estilos rurais. Mais que equilíbrio: interpretação. Compenetração. Precisamos formar e desenvolver aqui uma mentalidade rurbana, na acepção por assim dizer conjugai de rurbanaidade. Por conseguinte, rurbana não apenas no sentido que de ordinário se atribui à palavra criada por Galpin para definir situações intermediárias entre a puramente urbana e a puramente rural, mas no que, expandindo ideia do Prof. Cole, venho no Brasil procurando desenvolver para caracterizar situação mista, dinâmica e, repito, conjugai, fecundamente conjugai: terceira situação desenvolvida pela conjugação de valores das duas situações originais e às vezes contrárias ou desarmônicas, quando puras (Freyre, 1957a, p. 66).

A partir dessa perspectiva, ao longo do texto o sociólogo lamenta a lógica que vem presidindo as transformações da sociedade brasileira – e, é claro, os erros sociológicos a ela relacionados – de uma primazia do urbano, seus valores, costumes e práticas, ou seja, sua cultura, sobre aqueles do mundo rural. Ele não propõe, todavia, em contrapartida, uma defesa ingênua do segundo sobre o primeiro, mas a articulação dos dois em direção a uma cultura rurbana. Para isso, necessário se faz reconhecer os valores urbanos e transferi-los ao mundo rural. Mas também, por outro lado, reconhecer a tradição, a importância e as qualidades da cultura rural na constituição de

Pernambuco, do Brasil e da América Latina e transmiti-las às novas gerações, muitas vezes contra aquilo que vêm fazendo o rádio, o cinema e outras produções culturais que circulam pelo país.⁷ Para isso, seria necessário um amplo projeto educativo cultural, “uma nova política social” que fizesse trafegar, numa via de mão dupla, o melhor dos dois mundos. E certamente a escola não seria a única instituição a ser mobilizada. O cinema, o teatro, o rádio, os livros, os centros transmunicipais de cultura e recreação, tudo deveria concorrer a educação cultural da população.

Gilberto Freyre não perdia de vista o auditório que tinha diante de si. Por isso, não se recusa a pensar sobre a educação em sua forma escolar e, mesmo, no ensino. Sem deixar de alfinetar os jovens sectariamente adeptos de um certo “pan-industrialismo”, dentre os quais certamente se enfileirava parte significativa dos “jovens sociólogos” com quem terçava armas no interior do campo acadêmico brasileiro (Meucci, 2006), Gilberto Freyre afirmava depositar na professora primária uma grande esperança e responsabilidade:

Para a formação dessa civilização nova, dinamicamente rurbana, deliberadamente rurbana e não rurbana por imposição de circunstâncias e que, resistindo ao sebastianismo dos velhos ainda nostálgicos do passado agrário brasileiro, resista sobretudo ao sectarismo dos adeptos nem todos jovens de um pan-industrialismo até há pouco tão poderoso entre nós que a história ainda recente e um tanto sangrenta do seu poder, às vezes contrário ao melhor interesse nacional, já poderia ser matéria de romance policial, muito pode concorrer, na verdade, a professora primária (Freyre, 1957a, p. 73).

Missionárias de um progresso que vem de mãos dadas com as qualidades da cultura fundante do Brasil, a cultura das populações rurais, caberia às professoras um papel heroico na direção a ser tomada pelas transformações pelas quais passavam, naquele momento, as sociedades pernambucana, brasileira e de toda a América:

Daí tanto depender das professoras rurais não só Pernambuco, o Nordeste, mas o Brasil inteiro, toda a América. O mundo que hoje se reorganiza. Não vos estou acariciando os ouvidos com elogios melifluos professoras que me ouvem nesta inauguração de curso presidida por governador e enfeitada de flores oficiais.

É a realidade que estou recordando à vossa modéstia de missionários despreziosas: franciscanas de saia, blusa e sapato de salto alto. Há alguma coisa de heroico na vossa tarefa, quando desempenhada em sua plenitude de tarefa missionária. Alguma coisa que faz que a vossa mocidade dedicada à infância e às populações do interior seja uma mocidade de tal modo superior à das moças elegantes que não trabalham pelos necessitados do seu trabalho e nem sequer saem das capitais, a não ser para viagem de turismo também elegante, que sem essa dedicação, esse vosso trabalho, esse vosso esforço, essa vossa vida aparentemente gasta entre rudes matutos, mas na verdade enriquecida pelo contato com a gente rústica e genuinamente brasileira do interior, não haveria Pernambuco nem haveria Brasil. Nem estaria se formando na América uma nova civilização (Freyre, 1957a, p. 82).

Ainda no mesmo ano, em texto publicado logo depois na RBEP n. 68, de 1957, também oriundo de uma conferência para professoras rurais, Gilberto Freyre, apesar de não utilizar o termo rurbano/a, convida o auditório a pensar na mesma direção. Às professoras rurais é atribuída a tarefa de fazer a mediação entre “valores rurais” e “valores urbanos”, tomando o cuidado para que o progresso e a vida na cidade não cobrisse o “brio rural”. Defender a importância de professores de escolas primárias rurais e sua dita responsabilidade para além do ensino de assuntos ligados ao currículo escolar (usando a denominação de forma restrita) não era exclusividade das produções de Gilberto Freyre, mas uma ideia presente no debate educacional do período. Com algumas nuances e pontos de distanciamento, produções ligadas ao Inep e/ou ao CBPE tratavam da educação rural como uma questão na educação brasileira, como pauta a ser resolvida – e seus docentes como centrais nisso. Para tanto, formação, seleção e atuação de professores rurais eram vistas, ao mesmo tempo, como problema e solução da educação e, conseqüentemente, objetos de projetos e ações (Pereira, 2014).

A adaptação ao meio social rural era vista como decisiva. Uma das formas de garantir tal adaptação seria a presença, nas escolas primárias, de professores da própria localidade, ideia defendida por outros que circulavam no Inep e/ou CBPE. É o caso de João Roberto Moreira que, em artigo intitulado “Educação Rural e Educação de Base”, publicado em 1957 na RBEP (e posteriormente no livro *Teoria e Prática da Escola Elementar*, lançado em

1960 pelo CBPE), defende a importância da instituição escolar e de sua atuação no meio social rural, de modo integrado à comunidade.⁸ Para exercer a função de líder local, o professor precisaria ter boa formação e estar adaptado à realidade: uma vez “[...] preparado para educar sua própria gente, tendo em vista o desenvolvimento da própria área em que nasceu e viveu a sua infância, terá mais facilidade de exercer as funções educativas e de liderança” (Moreira, 1957, p. 122).

Essas amplas e complexas “funções educativas e de liderança” aparecem, nos discursos, ligadas a uma representação do magistério como missão, em que os professores, e em especial as professoras, teriam, de forma quase heroica, alcance para além do espaço escolar. Contraditoriamente, esses/essas líderes em suas respectivas comunidades provavelmente não acessavam uma carreira e salários condizentes com tal função.⁹

Nos anos seguintes à “Conferência para professoras rurais” (Freyre, 1957b), em textos publicados quando já diretor do CRPE-Recife, Freyre volta ao tema da educação, mantendo as posições inicialmente expostas, ainda que tratando sobre temas diversos (Freyre, 1958a; 1958b; 1960). Será, no entanto, no debate com Levy Cruz¹⁰, por ocasião de uma conferência deste pronunciada dia 7 de novembro de 1959 no Curso sobre Problemas de Política e Administração Escolares no Nordeste Brasileiro, promovido pelo Centro e subordinado ao tema geral “Educação e Região”, que o sociólogo pernambucano argumentará fortemente em defesa da educação rurbana como uma das soluções para os problemas nacionais.

10

O Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife (CRPE-Recife) e a questão da educação rural, urbana e rurbana

A conferência de Levy Cruz, sob o título de “Espaço, tempo, região e educação”, foi publicada no número inicial dos *Cadernos Região e Educação*, de 1961, antecedido pela seguinte observação:

Nela o autor trouxe à discussão o problema da regionalização e da municipalização da educação, procurando mostrar aos educadores presentes as implicações dessa abordagem à educação, sobretudo no que se refere a questões de mudança versus

persistência. Segundo autor, as áreas até há pouco tempo mais isoladas do mundo estão atualmente passando por mudanças sociais e culturais, às vezes radicais, e a educação que se manteve 'localizada', ignorando essas mudanças, será logo mais, disfuncional para as populações envolvidas. Conclui frisando que é necessário levar-se em conta as culturas locais no planejamento dos sistemas de educação, mas 'epocalizando' esses mesmos sistemas, ou seja, também adequando-os ao fator tempo, presente e futuro, uma vez que as mudanças em apreço logo mais atingirão essas regiões e municípios (Cruz, 1961, s. p.).

Na abertura de sua conferência, Levy Cruz atribui a Gilberto Freyre uma "feliz ideia" de "[...] abordar, neste curso, assuntos educacionais ligados à região. Tenho participado de algumas dessas palestras, e de uma coisa estou convencido: de que falta aqui um elemento – o elemento importantíssimo – o fator tempo" (Cruz, 1961, p. 5). Observa, ainda, que o título, apesar de ter sido escolhido por ele mesmo, "[...] é infeliz. É abstrato demais, e apesar de conter os elementos sobre os quais desejo falar, nada diz" (Cruz, 1961, p. 5). Lembra, no entanto, que é um tema para debate e cita Antônio Cândido de Mello e Souza, da Universidade de São Paulo, para quem "cabe ao sociólogo... levantar questões" (Cruz, 1961, p. 5).

Defende que o meio rural brasileiro é marcado por mores e costumes, como: individualismo, apego a técnicas rotineiras, crenças diversas "[...] ou, como diriam pessoas não iniciadas em ciências, sociais: crendices e superstições [...]", conflitos políticos (inclusive com luta armada e mortes), reações violentas a comportamentos tidos como inadequados (retirar a noiva de outro para dançar, por exemplo), aceitação de uma diferença profunda de posição social entre os sexos, existência de duplo padrão de moralidade sexual com a concomitante posição inferior da mulher, a bigamia masculina (Cruz, 1961, p. 8-9). E conclui:

Temos aí, portanto, uma série de costumes que são encontrados nas zonas rurais. Nem todos são deste tipo, é claro. Mas estes existem. Eles são parte dos costumes com os quais os professores teriam que se 'identificar' e contribuir para manter. Pois essa é a ideia dos propugnadores da municipalização do ensino. Pois se não justificaria uma 'identificação' sem nenhum propósito (Cruz, 1961, p. 9).

Identificando regionalização com municipalização e esta com a adaptação da escola ao seu meio, argumenta: “Concordar com este tipo de abordagem seria, portanto, concordar com a manutenção do *status quo*, da situação existente” (Cruz, 1961, p. 9, sublinhado no original). Se se concorda que “a escola, portanto, deve atuar – a meu ver, e, creio, no ver dos professores – como fator de mudança”, é preciso perguntar: “Mas mudança em que direção? Mudança para quais novos costumes e para quais novos mores?” (Cruz, 1961, p. 9).

Cruz, em sua conferência, defende que a urbanização é um processo ao mesmo tempo demográfico (mudança das populações rurais em direção às cidades) – demonstrado por meio de dados estatísticos sobre diversos países do mundo e sobre alguns estados brasileiros – e sociológico (mudança nas culturas rurais em direção à cultura urbana) –, demonstrado por meio de bibliografia pertinente. Assim, depois de apresentar dados sobre os estados do Sul e Sudeste, em que 50% ou mais da população, em 1950, já estavam nas cidades, adverte que, apesar de os estados do Nordeste serem fundamentalmente rurais, o mais urbanizado, segundo os dados apresentados, é Pernambuco, com 14,7% da população urbana.

Utilizando-se do apoio de Antônio Cândido (1957), Anísio Teixeira (1938), Darcy Ribeiro - ACRES, Emílio Willens (1944) e outros, argumenta no sentido de que a contradição cidade-campo será resolvida no sentido da “urbanização total”. Apropriando-se dos trabalhos de Antônio Cândido, afirma: “A civilização contemporânea está (teoricamente) aparelhada para resolver a contradição campo-cidade no sentido da urbanização total”, e continua:

[...] o sentido civilização contemporânea é o da urbanização irreversível, com a supressão do rural como dimensão de vida. Fique bem claro, uma última vez, o urbano não significa neste caso identificação necessária à aglomeração urbana... Significa essencialmente um tipo de cultura que pode manifestar-se nas variedades mais diversas de concentração demográfica e especialização técnica e, por isso mesmo, poderá ser posta ao alcance do homem do campo (Mello e Souza, 1957 apud Cruz, 1961, p. 64-65).

A conclusão do conferencista não poderia ser outra senão a defesa enfática de que a escola deve educar segundo um estilo da cidade ou uma cultura urbana. Antes, no entanto, de finalizar sua intervenção no curso organizado pelo CRPE-Recife, e para deixar mais eloquente a sua posição, Cruz lança mão dos argumentos de Mário Wagner Vieira da Cunha¹¹, que afirma, segundo o conferencista, que

Se os problemas rurais são, pois, *grosso modo*, problemas de urbanização do campo, a reorganização da sociedade rural tem que ser discutida sem que se perca de vista que não se trata de reorganizar o campo, pura e simplesmente, e sim de reorganizar no sentido de aproximá-lo das cidades. Assim, de saída, os sociólogos afastam aquelas tentativas de reorganização do campo, como as inspiradas em Le Play que procuram reforçar precisamente as características da sociedade rural mediante as quais elas mais se afastam de uma sociedade urbana. (Cunha, s/d apud Cruz, 1961, p. 16, sublinhado no original).

De notável coragem e disponibilidade para o debate intelectual ao defender teses em quase tudo opostas, ou, no mínimo, divergentes daquelas que outros membros do CRPE-Recife e, sobretudo, seu diretor defendiam¹², Levy Cruz termina por alfinetar, também, os “educadores” que pareciam não ler o que os cientistas sociais vinham produzindo sobre o assunto. Utilizando de uma retórica de aparente humildade, mas tendo a certeza de atualizar um conflito entre os “educadores” e os “cientistas sociais” que há muito atravessava o CBPE (Xavier, 1999), pede desculpas

[...] ao auditório, composto na sua maioria de professores, por ter apresentado ideias talvez tão opostas às dos educadores. A razão que vejo para isso é que o sociólogo tem uma visão mais ampla do que o educador: enquanto este se preocupa com o ensino o cientista social tem por objetivo o estudo da sociedade como um todo, na qual a educação é apenas um dos aspectos a considerar, e intimamente relacionado com os demais. Cientistas sociais estão dizendo das mudanças em direção a uma urbanização do campo, e é preciso que os educadores considerem isso. Vocação ruralista ou agrícola é falácia (Cruz, 1961, p. 17).

A conferência de Levy Cruz é longa e foi publicada na íntegra nos *Cadernos Região e Educação*. Não cabe aqui retomá-la por completo, mas apenas situar-nos no contexto em que Gilberto Freyre e, como veremos, algumas das pessoas que trabalhavam no CRPE-Recife debatiam sobre a questão da educação rurbana. Ao término da exposição, segundo aquilo que foi publicado nos *Cadernos Região e Educação*, o diretor do Centro, Gilberto Freyre, abre dizendo que “Conferências como a que o Professor Levy Cruz acaba de pronunciar, atestam bem um dos esforços do nosso Centro no sentido de uma articulação das pesquisas educacional e social [...]. Todo o nosso afã, no Centro, é nesse sentido” (Cruz, 1961, p. 20).

São várias as pessoas que intervêm no debate; quase ninguém concorda com Levy Cruz. Gilberto Freyre se insere na discussão perguntando sobre os dados estatísticos utilizados. Diz: “Gostaria de perguntar ao professor Levy Cruz quais as datas de suas estatísticas internacionais, sobre o aumento das populações urbanas” (Cruz, 1961, p. 20). Depois de ser respondido pelo conferencista que as estatísticas variavam de 1880 a 1947, a depender do país, Freyre afirma:

Este ponto parece-me importante pelo seguinte: desde [19]45 há uma nítida tendência nos países europeus superindustrializados, de reação á urbanização. Não se trata propriamente de uma atitude puramente anti-urbana, embora tenha algo deste caráter, mas é sobretudo o que alguns sociológicos (lamento que este grupo tenha sido totalmente desprezado pelo Professor Levy Cruz) chamamos de rurbano, ou sejam, a *interpenetração* do rural e do urbano (Cruz, 1961, p. 20, sublinhado no original).

Argumenta que nas cidades em construção na “Grã-Bretanha e na Alemanha devastadas pela guerra e nas partes conquistadas pela Holanda ao mar [...] as próprias habitações são construídas de modo a permitir atividades *rurbanas*, e mesmo, nitidamente agrárias” (Cruz, 1961, p. 24, sublinhado no original). E explicitando uma muito otimista perspectiva sobre o impacto da automação na liberação de tempo da classe operária e uma percepção muito pouco crítica acerca do fordismo, defende que um modo de vida rurbano é não apenas possível, mas desejável pelos trabalhadores.

Continua agora argumentando que a interpenetração entre o urbano e o rural é um fenômeno que aparece em quase todos os países industrializados, e que a contradição rural-urbano parece fazer sentido. Frisa: “Creio que a oposição campo-cidade, só se nota hoje nos países de grandes extensões, em processo acelerado de industrialização” (Cruz, 1961, p. 24). Apesar de sua discordância em relação aos pontos de vista do conferencista, ele reconhece sua contribuição à complexificação do entendimento das questões enfrentadas pelo Centro Regional.

Quem entra no debate sobre a relação entre região, educação e tempo é Geraldo Costa:

Desde que a ênfase nesse debate foi sobre o tempo, creio que quando o dr. Gilberto Freyre falou sobre a situação do ruralismo em certos países europeus, nós devíamos considerar antes de tudo o *tempo brasileiro*. Atualmente – diante das possibilidades econômicas, possibilidades de industrialização – creio que estamos enfrentando um fato, que se prolongará por algum tempo, em que a industrialização terá como corolário a urbanização. Nestes países que o Dr. Gilberto Freyre lembrou, o corolário da industrialização já não é mais a urbanização, mas rurbanização. [...] Creio que, atualmente no Brasil, temos que pensar nesse problema. Nem a cultura nem a economia podem dar saltos. Têm que evoluir com o tempo. Atualmente, acho que o corolário da industrialização no Brasil é a urbanização. Isso nós discutimos como um fato. Seria ideal – então aí é outro problema – que nós alcançássemos mais rapidamente do que outros países, usando de sua experiência, aquela fase em que o corolário da industrialização, ou um deles, é a rurbanização. No caso particular brasileiro, ao se estabelecer o objetivo ou o fim da educação, tem-se que ter consciência disso. Sob uma tal orientação é que se deveria considerar a conceituação de programas, de instalação, localização, formação de professor etc. (Cruz, 1961, p. 33-34, sublinhado no original).

Gilberto Freyre interpela-o afirmando que “Como tendência, mas realidade – o senhor falou, do tempo presente, da atualidade – é essa. Nesse caso, educadores deveriam estar pensando ainda em termos predominantemente rurais, ainda que admitindo um futuro urbano-industrial.” E pergunta: “Mas, há outra coisa: não lhe parece que a automatização, se

desenvolvendo na Europa e nos Estados Unidos, logo atingirá o Brasil? Não lhe parece que se pode passar do carro-de-boi para o aeroplano, sem passar pela diligência?” (Cruz, 1961, p. 33-34), ao que seu interlocutor, Geraldo Costa, responde “Esse é um problema a discutir”:

Do tempo. Está inteiramente dentro da questão do tempo. E estou muito contente que estejamos discutindo, hoje, este fator tempo, porque me parece que foi realmente negligenciado por nós e é importantíssimo. E outra vez digo, que foi uma valiosa contribuição do Professor Levy Cruz. E o Dr. Geraldo Costa tocou num aspecto que é realmente interessante, há um tempo brasileiro, que não é o tempo alemão, que não é o tempo dinamarquês, que não é o tempo dessas super-civilizações do ponto de vista urbano e industrial, que já estão em período de rurbanização. Isso, não há dúvida. Agora, nós não podemos pensar em termos ortodoxamente evolucionistas, que o Brasil tem que passar toda a fase industrial, como se a automatização não fosse nos tocar – e muito rapidamente. Nós vivíamos, quase por exceção, num regime escravocrático. Mas, não pudemos resistir, porque o trabalho livre foi invadindo tudo. O trabalho automatizado vai nos alcançar rapidamente. Nós não vamos precisar de ir em toda a fase ortodoxa da industrialização, antes de chegar à automatização. Não lhe parece? (Cruz, 1961, p. 34).

16

Em síntese, a posição de Gilberto Freyre é a de “[...] pensar em industrialização, pensar em urbanização, em rurbanização e em post-industrialização através da automatização. O educador, e o cientista social brasileiro, devem estar pensando nisso como perspectivas” (Cruz, 1961, p. 35).

Outra pessoa que intervém no debate é Carlos F. Maciel, então diretor de Pesquisas Educacionais do Centro. Defendendo que as “[...] estatísticas não são tão objetivas quanto parecem [...]”, ele interpela Levy Cruz sobre o fato deste considerar como cidades as povoações de mais de 2500 habitantes (Cruz, 1961, p. 36), questionando os critérios para se estabelecer o que seria uma zona urbana e, por outro lado, o que seria uma zona rural. A este respeito, Cruz tende a concordar com seu interlocutor, considerando que os critérios são realmente cambiantes. Mas, sobretudo, argumenta que não

há “urbano” ou “rural” em estado puro, especialmente o urbano, já que boa parte da população que vive nas cidades é originária do mundo rural:

Mas é possível que alguma coisa reste de rural, nessa parte da população que mora nas cidades. Afinal de contas são pessoas que vieram já adultas, foram socializadas nas zonas rurais e que, pelo menos por algum tempo, mantêm algumas características rurais. De forma que não há esse urbano puro e creio que não dei a impressão disso, mas é sempre bom fazer essa observação – já que foi lembrada essa questão do tamanho (Cruz, 1961, p. 37).

Por fim, gostaríamos de trazer aqui a posição da professora Maria Elisa Viegas¹³ no debate. Reagindo à provocação do conferencista de que os educadores não leem os sociólogos e por isso têm posições arraigadas sobre esses assuntos, ela inicia devolvendo a provocação ao seu interlocutor, Levy Cruz, dizendo:

Gostaria de perguntar ao Professor Levy Cruz: poderíamos realmente considerar educador, aquele que se desse à tarefa de exigir do pesquisador uma acomodação, fora da realidade de sua pesquisa, às teorias sistemáticas desse educador? Este não seria educador. Seria apenas um indivíduo que ensinava... (Cruz, 1961, p. 25).

Ao que ele responde, também provocativamente: “Concordo. Seria uma forma de falhar nos próprios ideais de educação e até mesmo de honestidade. Mas, desconfio que alguns educadores gostariam que esta afirmação viesse da parte dos pesquisadores” (Cruz, 1961, p. 25).

Argumentando que os educadores também são pesquisadores e que desde os anos de 1930 – “tempos de Carneiro Leão” – eles cobram a presença dos cientistas sociais na educação, ela sai, ainda, em defesa de suas posições em relação à educação rural. Levy Cruz argumenta que a ciência social, desde Carneiro Leão, mudou, salientando que

Eu próprio, fui até certo tempo, favorável e simpático a essa ideia [da regionalização] [...] simultaneamente a esse desenvolvimento da ciência, ocorreu também uma intensificação das mudanças. Mudança social e mudança cultural, cada vez mais rápidas hoje, mais intensas do que há trinta ou quarenta anos atrás. De

forma que a ideia de regionalizar, de localizar o ensino, é hoje menos válida. Naquele tempo as coisas ocorriam mais lentamente. Localizar o ensino era na verdade, dar uma educação que era não só apropriada àquele tempo, mas também aos anos seguintes. Mas, essa intensificação do ritmo da mudança social e cultural, tem que ser levada em conta, hoje em dia, mais do que naquela época (Cruz, 1961, p. 27).

Maria Elisa, pautada em suas pesquisas e em sua experiência, assevera:

A ação da professora primária é no tempo presente, embora o que a criança receba como base na escola primária só remotamente vá aplicar. Mas, a criança é sistemática em gostar daquilo que está tocando e vendo no momento. A educação da criança é diferente do adolescente que já tem possibilidade de generalização. [...] Plantando cana na zona da mata, o algodão no agreste ou topando boi no sertão, através das emoções destas três coisas, a professora de cada uma dessas regiões pode dar ao menino a noção de que realmente será o amanhã, quando no sertão, tivermos o 'boi frigorificado'. Ela pode, hoje, deixar na alma do aluno a concepção do progresso, sem fugir, no momento, ao interesse dele que é, na realidade, a zona rural que ele está vivendo (Cruz, 1961, p. 27).

18

Levy Cruz, no entanto, indaga sobre "aquilo que está interessando no momento à criança", e argumenta: "[...] a senhora vê, por exemplo, a cana, o boi etc. Eu vejo também outras coisas: o caminhão, o trem... E esse é o tipo de coisas que a meu ver está interessando a criança agora" (Cruz, 1961, p. 27). Ao que ela responde:

E atualmente eu considero, em nosso meio rural, que o calunga de caminhão é o fator mais importante... Nós professoras sabemos disso... E eu sempre as tenho alertado: cuidado com o calunga de caminhão, porque ele leva uma civilização truncada. É preciso, justamente, que ela tenha uma concepção muito alta do que seja educar, para não consentir o perigo da ida do caminhão sem que o menino esteja preparado para compreender a civilização truncada que o calunga do caminhão leva (Cruz, 1961, p. 28).

Acossado por um auditório que, a considerar as intervenções no debate, lhe era muito pouco favorável, Levy Cruz, que havia mantido uma posição de sociólogo científico, sem deixar de ser polemista, e buscado manter à distância as elaborações dos demais membros do grupo do CRPE-Recife – aí incluído Gilberto Freyre –, não pôde, no entanto, deixar de curvar-se às circunstâncias. E o faz por meio de “uma explicação ao Dr. Gilberto Freyre”. Em certo momento do debate, ao retomar a palavra, afirma:

Em primeiro lugar devo uma explicação ao Dr. Gilberto Freyre: eu não falei realmente do rurbano, em meu trabalho. Em certa ocasião eu pensei em incluir alguma coisa a respeito, mas, achei que a palestra já estava bastante longa e evitei falar sobre essa questão do rurbano. Deu-se o mesmo, aliás, com a questão dos conceitos, que o professor Silvio Loreto começou levantando. Havia pensado até em começar o meu trabalho esclarecendo alguns conceitos: regionalização, municipalização do ensino, o que é rural, o que urbano etc., mas, achei que isso iria tomar o lugar de outras coisas que eu achava mais importantes (Cruz, 1961, p. 31).

Ainda que não se possa saber, de fato, se a opção de não iniciar pelos “conceitos” tenha sido realmente para focar em coisas “mais importantes” ou se teria sido para não se chocar diretamente com posições teóricas cultivadas pelo grupo do Recife, a verdade é que a conferência causou polêmica e, a considerar o registro do debate, mal-estar entre os presentes. Isso, no entanto, não impediu Gilberto Freyre de encerrar os debates reforçando, uma vez mais, a perspectiva de “equilíbrio” e “integração” entre as partes opostas, que lhe era tão cara:

Como veem, nesse Centro, com relação ao assunto que foi hoje aqui versado, de maneira tão interessante, estamos numa situação ideal de equilíbrio: o Professor Levy Cruz é urbanista, o Professor Moreira de Sousa¹⁴ é ruralista e eu sou rurbanista. De modo que estamos aqui perfeitamente equilibrados (Cruz, 1961, p. 37).

Na verdade, essa síntese é um pouco simplista e não faz justiça às profundas divergências explicitadas ao longo dos debates. Neste sentido, melhor nos parece concordar com Meucci (2015) quando esta afirma que as posições de Cruz e Freyre são “radicalmente distintas”.

A conclusão de que as posições ou que as relações de força no interior do Centro estariam em equilíbrio pode, assim, ser interpretada como um modo de produzir um fechamento “equilibrado” para o debate que se alongava, explicitando, mais uma vez, como já se disse acima, a perspectiva freyreana de que os contrários podem, e devem, permanecer e se co(n)fundir à maneira de sua proposta de rur-bano.

Considerações finais

Nos anos de 1950, quando elabora de forma mais sistemática as ideias aqui discutidas, Gilberto Freyre já era uma referência nacional e internacional quando se tratava de pensar o Brasil. Na esteira de sua “sociologia e antropologia de novo tipo”, que propunha analisar a formação do país por meio do equilíbrio e da interpenetração dos opostos e, nesta perspectiva, a sua polêmica defesa da democracia racial brasileira, mobilizava tanto o debate político quanto intelectual brasileiro.

20

Isso, no entanto, não impediu que Anísio Teixeira fizesse um esforço para que o reconhecido sociólogo pernambucano assumisse a direção do Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife, o que, de fato, acontece em 1956. Ancorado nessa nova posição, que menos que lhe granjear prestígio lhe proporcionava a oportunidade de intervir num amplo leque de pesquisas sociais e educacionais, Gilberto Freyre passa a participar mais ativamente das discussões sobre os rumos da educação brasileira.

Como já se disse acima, ainda que a intervenção de Gilberto Freyre no debate educacional relativo ao ensino primário e secundário não tenha sido tão pródiga, a sua produção teve um papel relevante para as pesquisas educacionais e para as propostas de formação de professoras, sobretudo nos estados do Nordeste brasileiro, por meio da atuação do Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife.

A sua noção de mundo rur-bano, ou de cultura rur-bana, traz novos elementos para o debate que se travava naquele momento. Apropriada pela equipe do Centro Regional, a noção será mobilizada para fundamentar seu entendimento sobre as transformações pelas quais a sociedade brasileira e, logo, a educação vinham passando, como se viu nos debates aqui

apresentados. Mas não apenas isso. Essa apropriação é visível nas proposições para a formação de professoras que iriam atuar no meio rural, como também, dentro de determinadas circunstâncias, nos meios urbanos.

É evidente, hoje, que a proposta de rurbanidade de Gilberto Freyre não foi levada a cabo no país. Mesmo em cidades como Curitiba, que o autor pontificava como sendo exemplo da organização rurbana entre nós, suas perspectivas otimistas e/ou pouco críticas acerca do desenvolvimento do capitalismo, com suas nefastas consequências sobre a população trabalhadora do campo e da cidade, como era de se esperar, malograram. Mas quem disse que a história dos malogros históricos e teóricos não deveria interessar uma história da educação, do pensamento e do movimento social?

Notas

1. As investigações que resultaram na elaboração deste artigo contaram com o apoio do CNPq e da FAPEMIG, instituições às quais agradecemos.
2. Apesar de ser criado como Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Pernambuco, em quase toda a documentação, inclusive nos Cadernos Região e Educação aqui utilizados, o Centro é identificado como sendo “do Recife”. Em algumas poucas vezes foi identificado, também, como “do Nordeste”. Optamos por trazer o título utilizado de fato e não o formalizado em sua criação.
3. Além de sua curta experiência como professor na Escola Normal de Pernambuco, no final da década de 1920, e na Universidade do Distrito Federal, na década seguinte, Freyre escreveu o texto “Em torno da situação do professor no Brasil”, publicado em 1953 no Anuário de Educação da Universidade de Londres, e em 1956 pela Secretaria de Educação e de Cultura do Estado de Pernambuco (Freyre, 2003).
4. O livro Rurbanização: que é?, segundo Freyre, resultaria de uma demanda de atualização de suas ideias sobre o assunto feita pelo presidente da Fundação Joaquim Nabuco, Fernando Freyre, tendo em vista que o mesmo estava sendo “posto em prática” em Curitiba pelo prefeito Jaime Lerner (Freyre, 1982, p. 35).
5. No manual *La sociedad e la Educación en America Latina*, da UNESCO, essa mesma palestra é citada como referência do capítulo 13, que trata da escola e da comunidade. Nesta obra, de autoria de Havighurst e outros colaboradores, a discussão aparece com o título “Sugestões para uma nova política no Brasil: a Rurbana” (Daniel, 2023).
6. Desde os anos 1940, a sociologia na América Latina vinha passando por um processo crescente de institucionalização, o qual ganhou maiores contornos com a ampliação dos espaços de socialização intelectual latino-americana, constituindo-se uma sociologia científica, a partir, por exemplo, da criação de associações, realização de reuniões etc (Daniel, 2019).
7. Lembra o autor, no texto, que o prof. John M. Gillet afirmava “[...] que na literatura dos Estados Unidos, como ainda hoje na do Brasil, o matuto ou o tabaréu surgia quase sempre caricaturado:

raramente o apresentavam no seu exato relevo humano. No teatro, a mesma coisa” (Freyre, 1957a, p. 68).

8. No Boletim Educação e Ciências Sociais n. 1 indica-se a intenção de estudar a “Situação Educacional em Pernambuco”. O estudo seria desenvolvido por João Roberto Moreira, objetivando “[...] realizar um levantamento da situação educacional pernambucana em todos os seus aspectos básicos, apreciando-a em suas relações com as condições econômico sociais e culturais” (Situação..., 1956, p. 65).
9. A representação do magistério como missão, articulando papéis socialmente atribuídos às mulheres e à atuação docente, é tema discutido há algum tempo, conforme é possível constatar em Louro (1997), Campos; Silva (2002), Bruschini; Amado (1988), entre outros.
10. Levy Cruz, membro do CRPE-Recife, apresenta-se nos Cadernos Região e Educação: “[...] o autor, com estudos pós-graduados em Sociologia na Escola de Sociologia e Política de São Paulo e na Universidade de Chicago, nos Estados Unidos, é professor de Pesquisa Social na Escola de Serviço Social de Pernambuco e Diretor da Divisão de Estudos e Pesquisas Sociais do Centro” (v. 1, n. 1, jun. 1961, s. p.).
11. O texto citado é intitulado “A contribuição da Sociologia Rural para a solução dos problemas da vida rural”. Mimeografado, s/d.
12. As divergências entre Cruz e seus colegas, especialmente o diretor Gilberto Freyre, podem ser uma das possíveis explicações para sua saída do Centro logo em seguida. Segundo Meucci (2015, p. 141) “[...] as opiniões de Cruz são muito diferentes das ideias do diretor do Centro e esta é outra possível razão para a sua saída, em 1962”.
13. Professora, deputada estadual em Pernambuco (1955-1958) e uma das fundadoras do Centro dos Professores Primários de Pernambuco e da Confederação dos Professores Primários do Brasil.
14. No debate, Moreira de Souza afirma: “Eu não poderia deixar de falar hoje, nesta reunião, quando o Professor Levy Cruz aparece trazendo um trabalho que é antítese daquele que produzi aqui no dia 21 de agosto. Sou ruralista, faço questão de proclamá-lo. Professor Levy Cruz não disse, mas está se vendo claramente que ele é urbanista” (Cruz, 1961, p. 29).

22

Referências

BRUSCHINI, Cristina; AMADO, Tina. Estudos sobre mulher e educação: algumas questões sobre o magistério. **Cadernos de Pesquisa**, n. 64, p. 4-13, fev. 1988.

CAMPOS, Maria Christina Siqueira de Souza; SILVA, Vera Lucia Gaspar da (org.). **Feminização do magistério**: vestígios do passado que marcam o presente. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

CÂNDIDO, Antonio. As diferenças entre o campo e a cidade e seu significado para a educação. **Pesquisa e Planejamento**, v. 1, n. 1, p. 51-65, jun. 1957.

CHALOBA, Rosa Fátima de Souza; CELESTE FILHO, Macioniro; MESQUITA, Ilka Miglio de (org.). **História e memória da educação rural no século XX**. Araraquara: Cultura Acadêmica Editora, 2020.

CHALOBA, Rosa Fátima de S. Uma década de pesquisas sobre a História da Educação Rural no Brasil (2012 -2022). **História da Educação**, v. 27, p. 1-21, 2023.

CRUZ, Levy. Espaço, tempo, região e educação. **Cadernos Região e Educação**, v. 1, n. 1, p. 4-37, jun. 1961.

DANIEL, Leziany Silveira. O manual da Unesco “La sociedade y la educación en América Latina” (1962): idealização de escola e de sociedade. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 24, n. 1, p. 1-22, 2023.

DANIEL, Leziany Silveira. Boletim do Centro Latino Americano de Pesquisas em Ciências Sociais (1959-1961): escritos do intelectual João Roberto Moreira sobre educação. **Revista Olhares**, v. 7, n. 3, p. 133-146, nov. 2019.

DUQUEVIZ, Beatris Camila. **A Rurbanização como política social em Gilberto Freyre**. 2006. 104f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade) – Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2006.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. **Uma brasileira para a América Hispânica**: a editora Fundo de Cultura Econômico e a intelectualidade brasileira (décadas 1940/1950). São Paulo: Paco Editora, 2021.

FREYRE, Gilberto. Sugestões para uma nova política no Brasil: a rurbana. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 27, n. 65, p. 65-83, jan./mar. 1957a.

FREYRE, Gilberto. Palavras às Professoras Rurais do Nordeste. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 28, n. 68, p. 41-50, out./dez. 1957b.

FREYRE, Gilberto. Região, pesquisa social e educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 29, n. 69, p. 31-41, jan./mar. 1958a.

FREYRE, Gilberto. Arte, ciência social e sociedade. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 30, n. 72, p. 28-38, out./dez. 1958b.

FREYRE, Gilberto. **Rurbanização**: que é? Recife: Editora Massangana, 1982.

FREYRE, Gilberto. Uma conferência sobre Jonh Dewey. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. v. 34, n. 80, p. 193-194, out./dez. 1960.

FREYRE, Gilberto. **Palavras repatriadas**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2003.

FROEHLICH, José Marcos. Gilberto Freyre, a história ambiental e a rurbanização. **História, Ciências, Saúde**, Manguinhos, v. 7, n. 2, p. 281-301, jul./out. 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

MEUCCI, Simone. **Gilberto Freyre e a sociologia no Brasil**: da sistematização à constituição do campo científico. 2006, 330 f. (Tese de Doutorado) – Programa de Doutorado em Sociologia, Universidade Estadual de Campinas, 2006.

MEUCCI, Simone. Gilberto Freyre no comando do Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife: educação em debate (1957-1964). **Sociologia & Antropologia**, v. 5, n. 1, p. 129-155, abr. 2015.

MOREIRA, João Roberto. Educação rural e educação de base. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 67, p. 87-129, jul./set. 1957.

OLIVEIRA, Amurabi. Gilberto Freyre e a educação: raça, democracia e ensino de história e cultura afro-brasileiras. **Linhas Críticas**, v. 21, n. 44, p. 159-177, jan./abr. 2015.

PEREIRA, Elaine Aparecida Teixeira. **Modernizar o arcaico**: discursos sobre a formação de professores para o meio rural (Santa Catarina 1942-1959). 2013. 249 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

PEREIRA, Elaine Aparecida Teixeira. **Racionalidade pedagógica e construção da nação**: os Clubes Agrícolas Escolares de Santa Catarina e a produção de um repertório sobre o rural (1934-1949). 2021, 345 f. (Tese de Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.

SILVA, Emanuel Freitas da; LIMA, Ana Paula dos Santos. Alguns temas pedagógicos na obra de Gilberto Freyre. In: ENCONTRO CEARENSE DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO (ECHE), 11 2012. ENCONTRO NACIONAL DO NÚCLEO

DE HISTÓRIA E MEMÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1º, 2012. **Anais** [...]. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará. Online.

SITUAÇÃO educacional em Pernambuco. **Educação e Ciências Sociais**, Boletim do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, mar. 1956.

SOUZA, Kelma Fabíola Beltrão de. **Educação e região**. Práticas anisianas e freyreanas fazem a educação do Recife/PE (1957-1964). 2013, 233 f. (Tese de Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1938.

WILLENS, Emílio. **O problema rural brasileiro do ponto de vista antropológico**. São Paulo: Secretaria da Agricultura, Indústria e Comércio do Estado de São Paulo, 1944.

XAVIER, Libânia Nacif. **O Brasil como laboratório**: educação e ciências sociais no projeto dos Centros Brasileiros de Pesquisas Educacionais – CBPE/INEP/MEC (1950-1960). Bragança Paulista: CDAPH-IFAN, 1999.

Prof. Dr. Luciano Mendes de Faria Filho

Universidade Federal de Minas Gerais (Brasil)

Grupo de Pesquisa em Rede "Portal do Bicentenário"

Orcid id: <https://orcid.org/0000-0002-1023-7138>

E-mail: lucianomff@uol.com.br

Pesquisador Bolsista do CNPq

Prof.^a Dr.^a Elaine Aparecida Teixeira Pereira

Rede municipal de Educação de São Lourenço do Oeste (Santa Catarina-Brasil)

Grupo de Pesquisa Ensino e Formação de Educadores em Santa Catarina

Universidade Federal de Santa Catarina

Grupo de Pesquisa em Rede "Portal do Bicentenário"

Orcid id: <https://orcid.org/0000-0002-7190-7318>

E-mail: elaine.tp@gmail.com

26

Prof.^a Dr.^a Leziany Silveira Daniel

Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Programa de Pós-Graduação em Educação

Programa de Pós-Graduação em Teoria e Prática de Ensino

Grupo de Pesquisa História Intelectual e Educação

Grupo de Pesquisa Ensino e Formação de Educadores em Santa Catarina

Orcid id: <https://orcid.org/0000-0001-7707-3580>

E-mail: leziany.daniel@ufpr.br

Recebido 15 jul. 2024

Aceito 13 set. 2024