



Fotografía: Archivo histórico del CREFAL.

“El CREFAL como ejemplo”: la contribución de Lourenço Filho a la Educación Fundamental en Brasil (1947-1951)

Rony Rei do Nascimento Silva

Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília | Brasil
rony.rei@unesp.br

Introducción

Este texto se deriva de la investigación titulada “Radiaciones continentales: circulação de modelos educacionais para a educação rural no espaço Brasil-México (1940-1950)”, y del Proyecto Nacional *Formação e Trabalho de Professoras e Professores Rurais no Brasil* (décadas de los cuarenta a los setenta del siglo XX). El estudio tiene como objetivo comprender la contribución del educador brasileño

Manuel Bergström Lourenço Filho a la Educación Fundamental en Brasil (1947-1951).

Este texto aborda los dos viajes de Lourenço Filho a México, que estaban insertos en un fuerte intercambio de ideas en el que participaron, especialmente, el Consejo Cultural Interamericano y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Por lo tanto, es una investigación sobre la circulación del

concepto de Educación Fundamental que guio la educación rural en Brasil, en un momento en que México se colocaba como una referencia exitosa en la educación rural para toda América Latina, especialmente con la instalación del Centro Regional de Educación Fundamental para la América Latina (CREFAL), el 9 de mayo de 1951, en Pátzcuaro, Michoacán.

Los viajes de Lourenço Filho a México respondían al cumplimiento del plan de trabajo institucional de la UNESCO, especialmente en relación con la II Conferencia General de ese organismo, que se realizó en 1947 en la Ciudad de México, y la I reunión del Consejo Cultural Interamericano (celebrada en esa ciudad y en el CREFAL, el 10 y el 29 de septiembre de 1952). En ocasión de la reunión de 1947, Filho viajó por México para observar las experiencias de educación rural, y más tarde, entre enero y marzo de 1952, publicó su artículo “Educação rural no México” en la *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*.

El estudio del cual se extrae este artículo es un trabajo histórico con metodología de “historia conectada”, que consiste en una teoría/método que permite unir a dos o más personajes a través del diálogo (Gruzinski, 2003), y restablecer las conexiones internacionales e intercontinentales. También se utiliza la noción de “circulación de modelos pedagógicos” (Carvalho, 2011), como matriz interpretativa para ayudar a comprender aspectos relacionados con la difusión de modelos educativos, lo que permite aprehender las intervenciones de la UNESCO en Brasil y México.

Hombres que enseñaron a leer a sus pueblos: Lourenço Filho en el IBECC, Jaime Torres Bodet en la UNESCO y Lucas Ortiz en el CREFAL

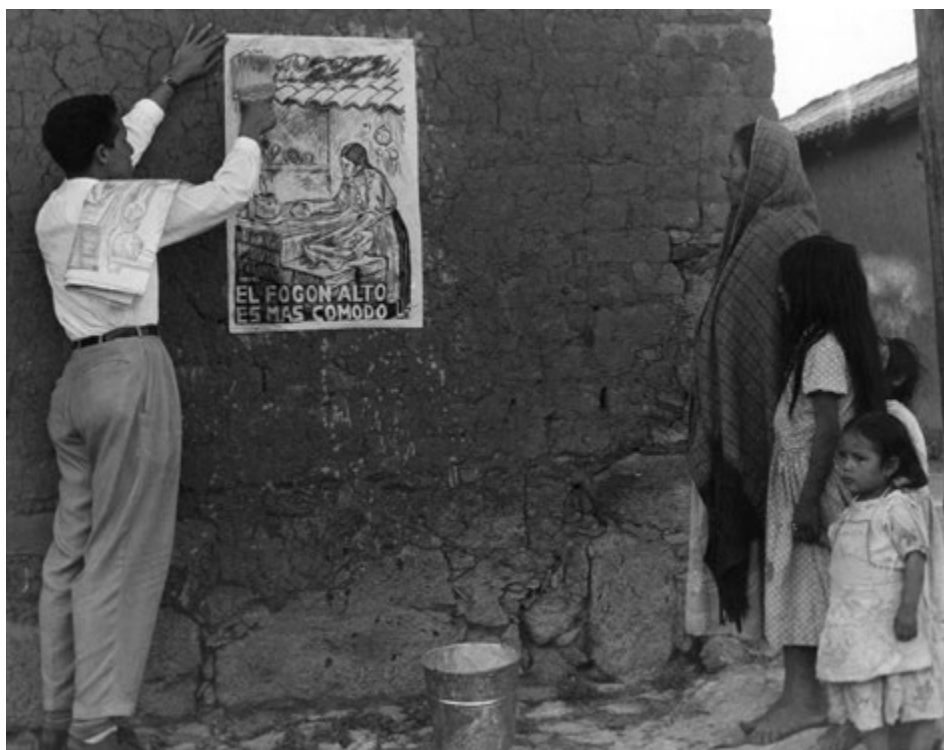
Poco después del final de la Segunda Guerra Mundial, en 1952, Lourenço Filho fue elegido presidente del Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura (IBECC) de la UNESCO, con el objetivo de trabajar en proyectos en las áreas de educación, ciencia y

cultura. En relación con ese nombramiento, Jaime Torres Bodet, el educador mexicano que en ese momento era director general de la UNESCO, le escribió una carta para felicitarlo por su nuevo puesto. Por su parte, Lucas Ortiz Benítez, primer director del CREFAL (1950-1964), había estado directamente relacionado con esta red. En los inicios del Centro, los objetivos fueron básicamente ayudar a los gobiernos de América Latina a satisfacer dos necesidades urgentes: proporcionar capacitación a los maestros y líderes de Educación Fundamental, y preparar materiales adaptados a las necesidades, recursos y niveles culturales de las comunidades locales para reforzar este modelo de educación.

“Invitado por la OEA para el Consejo Cultural Interamericano, y también por la UNESCO y la OEA para una nueva reunión de comité (de nuestro agradable Comité), estoy preparando un viaje a su tan bello país”, le escribió Lourenço Filho a Lucas Ortiz, entonces director del CREFAL, el 20 de agosto de 1951, poco antes de salir de Brasil. En esa carta hacía referencia a la agenda de las reuniones del Consejo Interamericano Cultural, y a una de las actividades más importantes: la creación de nuevos centros para la preparación de personal para la Educación Fundamental, con carácter internacional. En esta perspectiva, el trabajo pionero del CREFAL se constituyó como una base para el desarrollo de nuevas experiencias de Educación Fundamental en todo el mundo.

En su carta, Filho recuerda su primer viaje a México en 1947 como delegado brasileño en la II Conferencia General de la UNESCO, en el que aprovechó la oportunidad para visitar escuelas rurales en los estados de Guerrero, Morelos, México y Michoacán, donde encontró: “[...] algunas clases de dinamismo admirable, donde se realizaban ensayos realmente creativos” (Lourenço Filho, 1952, p. 148).

El plan de trabajo de Lourenço Filho en México dependía de la División de Educación Fundamental y debía cumplir con los objetivos y las deliberaciones de la UNESCO, la OEA y el CREFAL. Llegó al país en calidad de profesional comisionado para visitar es-



Fotografía: Archivo histórico del CREFAL.

cuelas rurales y misiones culturales, y para observar la aplicación de la Educación Fundamental y estudiar los métodos, técnicas y arquitectura de los lugares de enseñanza; también debía escribir informes y enviar los materiales y objetos pertinentes a la educación rural en Brasil.

En vista de que Filho era considerado como el personaje más notable de la intelectualidad brasileña, su llegada a México fue ampliamente publicitada en los periódicos locales. El hecho de que fuera considerado como un referente en el campo de la educación rural en América Latina de alguna manera explica su lugar destacado en el Consejo Cultural Interamericano, especialmente en temas relacionados con la educación rural.

La agenda educativa de la reunión del Consejo Cultural Interamericano revela la preocupación por los temas que formaban parte de la agenda política internacional, entre ellos, la universalización de la educación primaria, la lucha contra el analfabetismo de adultos, la educación rural y los programas

de Educación Fundamental. El Consejo estaba integrado por representantes de Brasil, Estados Unidos, Haití, México y Uruguay, y se reunió del 10 al 25 de septiembre de 1951 en la Ciudad de México, y del 26 al 29 de ese mismo mes en el CREFAL.

El concepto de Educación Fundamental de la UNESCO

Los objetivos del CREFAL eran claros, sin embargo, estaba pendiente formular una definición del concepto de Educación Fundamental. La UNESCO intentó definirla en varios momentos, pero siempre en el plano de la teoría. En la primera monografía sobre educación fundamental se establece que dicho término fue adoptado por el organismo para abarcar un amplio número de actividades educativas que, sin embargo, presentan de un país a otro, y de una a otra región, una gran similitud en cuanto a los problemas enfocados y los fines que se persiguen.

La idea de Educación Fundamental apoyada por la UNESCO tuvo como base la teoría de la modernización y responde al formato de las organizaciones internacionales del momento: a partir de una noción lo suficientemente amplia y general, y de un diagnóstico de toda la región, se formuló un conjunto de técnicas y estrategias de intervención que luego se replicaría a modo de “receta” en los distintos países sin tener en cuenta las particularidades de los diferentes contextos, en este caso, de Brasil y México.

Para crear un concepto estándar, es decir, una definición universal, un grupo de trabajo compuesto por representantes de las secretarías de las Naciones Unidas e instituciones especializadas, reunidos en París en noviembre de 1950, sancionó lo siguiente: “Se da el nombre de educación fundamental al mínimo de educación general que tiene por objeto ayudar a los niños y a los adultos que no disfrutan de las ventajas de una buena instrucción escolar” (CREFAL, 1952, pp. 14-15). Esto es, comprender los problemas peculiares del medio en que viven, formarse una idea exacta de sus derechos y deberes cívicos e individuales y participar más eficazmente en el progreso social y económico de la comunidad a que pertenecen. Esa educación es fundamental porque proporciona el mínimo de conocimientos teóricos y técnicos indispensables para alcanzar un nivel de vida considerado entonces como el adecuado.

La Educación Fundamental, en estos términos, se concibió como el “mínimo necesario” con el que debía contar la población, en términos de conocimiento y preparación, ya que para la UNESCO este modelo no era una doctrina, sino una tarea. Finalmente, la UNESCO concluyó que la Educación Fundamental no estaba limitada a determinadas zonas, no era una medida de emergencia ni constituía un mínimo incompleto; era, en oposición a todo esto, una concepción de alcance universal, de acción constante y perenne; se refería a lo esencial de la persona, a los elementos inherentes del ser humano, a las cualidades de lo general humano, común a todos

los individuos sin importar la nacionalidad, el color de la piel, el credo político o religioso, el sexo, la situación social y la profesión y ocupación. Abarcaba a todos por igual.

En esta línea, y debido a su particular inscripción en el tejido social y económico-productivo, la educación rural fue una de las áreas en las que la UNESCO invirtió más esfuerzos y recursos. El concepto de Educación Fundamental estaba estrechamente relacionado con la idea de que la introducción de las primeras letras servía también para que las personas aprendieran a cuidar mejor su salud y su alimentación, a sacar provecho de la tierra y a elevar su nivel de vida. Y dado que el desarrollo de esta educación encontraba como obstáculo la carencia de maestros preparados y de materiales adecuados, la UNESCO contribuyó de diversas maneras a que los diferentes países solucionaran ambas dificultades, entre ellas, la formación de expertos en los centros de educación fundamental, y el envío de misiones técnicas en las que expertos de ese organismo capacitaban a especialistas locales en sus mismos países.

En este contexto, en 1948 el programa de educación de la UNESCO planeó la necesidad de realizar una encuesta para definir lo que podría considerarse como los elementos mínimos que la educación para todos debería incluir, y promover proyectos piloto a partir de los cuales se definiría la Educación Fundamental. Estos proyectos serían llevados a cabo por los países, y la UNESCO sería responsable del intercambio de información entre ellos y de generar documentos para difundir sus actividades; así mismo, se encargaría de convencer a los gobiernos de llevar a cabo experimentos educativos para los fines de la organización, generar materiales de apoyo y traducirlos a varios idiomas. En esas líneas se encaminaron los primeros proyectos piloto de la UNESCO desde su nacimiento hasta su formalización en la Educación Fundamental. En ellos debía combinarse la enseñanza de elementos como lectura, escritura y operaciones básicas, y programas educativos que incluían niños y adultos, es decir,

toda la población en su conjunto, con proyectos económicos específicos, que también incluían esfuerzos para vincular la educación rural y el desarrollo económico.

A partir de esto, es posible sostener que el tipo de conocimientos presente en las propuestas y experiencias enmarcadas en el enfoque de la Educación Fundamental, generado por la UNESCO, estaba comprometido con la expansión del proyecto de sociedad capitalista, especialmente en el caso de América Latina, en donde tres cuartas partes de su población vivía en pequeñas comunidades y donde la economía rural y agrícola constituía la base de la sociedad. Para la UNESCO: "Desarrollar aquí la vida rural es desarrollar la vida de cada país y de toda la América Latina" (CREFAL, 1952, p. 24).

La Educación Fundamental, como puede verse, fue considerada parte integrante del desarrollo de la comunidad rural. En general, aunque las zonas rurales comportan enormes problemas, presentan ciertas ventajas para ese modelo porque permiten trazar un cuadro más claro de sus necesidades y le confieren un contenido de extraordinaria amplitud.

En este contexto, el ejemplo mexicano, con: "[...] las escuelas rurales, los núcleos escolares, las misiones culturales, las normales rurales y escuelas prácticas de agricultura" (CREFAL, 1952, p. 27) ofreció un modelo para todos los países del mundo. Al analizar la forma en que se definió la Educación Fundamental dentro de la UNESCO, y explorar las discusiones que se dieron dentro del sector educativo del organismo acerca de los proyectos piloto, y en específico del proyecto mexicano, he tratado de entender el conflicto entre el significado del proyecto piloto de la UNESCO para los actores de ese organismo y para los gobiernos mexicano y brasileño. Hay evidencia de que Lourenço Filho, junto con otros educadores, como H. Lionel Elvin, John B. Bowers, Willard W. Beatty, Guillermo Nannetti, Luis Reissig y James Yen, contribuyeron a la construcción de este concepto.

Estudiantes brasileños en el CREFAL y las primeras experiencias de Educación Fundamental en Brasil

El CREFAL recibió varias generaciones de estudiantes, especialmente de América Latina. En el caso de los estudiantes brasileños, entre las generaciones de 1952-1953 y 1955-1956 identificamos 14 graduados entre los 171 estudiantes (los cursos ordinarios de esta etapa fueron de siete a 18 meses). Para su aprobación, los becarios presentaban un trabajo sobre los diferentes aspectos del desarrollo de la comunidad: reforma agraria, cooperativismo, extensión agrícola, capacitación de personal, etc. Al completar el curso, los estudiantes redactaban sus trabajos, principalmente, sobre las experiencias de la Educación Fundamental (Guzmán-Máximo, 2006).

Los trabajos de graduación contienen reflexiones sobre el nuevo enfoque de la Educación Fundamental, sus principios, objetivos y su metodología. Describen las experiencias de los becarios en la aplicación de los principios de esta corriente educativa, puestos a prueba en las diferentes comunidades que conforman el área de influencia del CREFAL, cuyas características se asemejan a las de la mayoría de las comunidades de las zonas rurales de Brasil; y dan cuenta de la elaboración de materiales didácticos y ayudas audiovisuales realizados en los talleres del Centro para apoyar las tareas educativas.

Las referencias al modelo pedagógico mexicano estuvieron presentes en Brasil en varias iniciativas. El posicionamiento de Lourenço Filho, guiado por los principios de la Educación Fundamental, es importante porque permite medir mejor la influencia de sus ideas, expuestas en una serie de iniciativas llevadas a cabo en Brasil, como el Seminário Interamericano de Educação de Adultos (1949), la Missão Rural de Itaperuna (1950) y la Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) (1952), todas ellas respaldadas por experiencias mexicanas.

En la información sobre la educación rural en México, presentada por Lourenço Filho, los aspectos técnicos se destacan por encima del contenido

político e ideológico. Por esta razón, considero que hubo una apropiación “à brasileira”, es decir, una forma de implementar el modelo de educación rural mexicano considerando las condiciones materiales, los intereses políticos y las características culturales en Brasil. En este sentido, más que una copia o una simple adaptación, este movimiento consistió en un redimensionamiento de un ejemplo original en el contexto de las circunstancias de ese momento en Brasil. En este caso, las iniciativas desarrolladas en México fueron “abrasileiradas” por Lourenço Filho, quien, a su vez, se insertó en un periodo histórico marcado por las relaciones multilaterales mediadas por la UNESCO.

Lecturas sugeridas

CREFAL (1952), *Educación fundamental: ideario, principios, orientaciones metodológicas*, Pátzcuaro, CREFAL, en: https://www.crefal.org/index.php?option=com_content&view=article&id=540:principal&catid=33&Itemid=202

DE CARVALHO, MARTA MARIA CHAGAS (2011), “Pedagogía moderna, pedagogía da escola nova e modelo es-

colar paulista”, en Marta Maria Chagas Carvalho y Joaquim Pintassilgo (orgs.), *Modelos culturais, saberes pedagógicos, instituições educacionais*, São Paulo, EDUSP, pp. 187-216.

GRUZINSKI, SERGE (2003), “O historiador, o macaco e a centaúra: a ‘história cultural’ no novo milênio”, *Estudos Avançados*, vol. 17, núm. 49, p. 321-336. en: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142003000300020

GUZMÁN MÁXIMO, GLORIA (2006), *Años contra el tiempo: bibliografía comentada de las tesis de los alumnos del CREFAL (1952-1978)*, Pátzcuaro, CREFAL, en: https://crefal.org/index.php?option=com_content&view=article&id=126&Itemid=221

LOURENÇO FILHO, M. B. (1951). [Carta] 20 de ago. de 1951, Rio de Janeiro [para] Lucas Ortiz, México, 1f.

LOURENÇO FILHO, M. B. (1952), “A educação rural no México”, *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília*, vol. 17, núm. 45, pp. 108-198, en: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/rbep/issue/archive?issuesPage=3#issues>

**Somos la memoria que tenemos
y la responsabilidad que asumimos.
Sin memoria no existimos y sin respon-
sabilidad quizá no merezcamos existir.**

José Saramago (1922-2010)
Escritor, novelista, poeta, periodista
y dramaturgo portugués