REVISTA BRASILEIRA DE ESTATÍSTICA

Órgão oficial do Conselho Nacional de Estatística
e da Sociedade Brasileira de Estatística, editado trimestralmente
pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

DIRETOR RESPONSÁVEL: M. A. TEIXEIRA DE FREITAS
REDATOR-SECRETÁRIO: WALDEMAR LOPES

Redação: PRAÇA MAUÁ, 7, 11º. ANDAR — TELEFONES 43-2153 e 43-7339
Oficinas: AVENIDA PASTEUR, 404 — TELEFONE 26-6906

ASSINATURA ANUAL: 20$000

RIO DE JANEIRO — BRASIL

◆ ◆ ◆

SUMÁRIO

A REVISTA BRASILEIRA DE ESTATÍSTICA E A EDUCAÇÃO 815
José Carlos de Macedo Soares
PALAVRAS DE APRESENTAÇÃO 817
Getúlio Vargas
EDUCAÇÃO 823
Francisco Campos
SÔBRE A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO 829
Alceu Amoroso Lima
EDUCAÇÃO, INSTRUÇÃO, CULTURA 835
Fernando Magalhães
A EDUCAÇÃO E A DEMOCRACIA 841
Fernando de Azevedo
A UNIDADE NACIONAL E A EDUCAÇÃO 851
Padre Leonel Franca, S. J.
CIÊNCIA, ARTE E TÉCNICA 883
Alberto Tôrres
ORGANIZAÇÃO NACIONAL, ESTATÍSTICA E EDUCAÇÃO 885
Benedito Silva
COOPERAÇÃO ENTRE OS MUNICÍPIOS, OS ESTADOS E A UNIÃO 901
A. Carneiro Leão
TENDÊNCIAS E DIRETRIZES DA ESCOLA SECUNDÁRIA 919
Rui Barbosa
A LIÇÃO DOS NÚMEROS SÔBRE A REFORMA DO ENSINO 927
Afrânio Peixoto
A EDUCAÇÃO NACIONAL E A SUA ORGANIZAÇÃO 1 025
Lúcia de Magalhães
O ENSINO SECUNDÁRIO NO BRASIL 1 037
Germano Jardim
A MISSÃO DO ÓRGÃO ESTATÍSTICO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE 1 045
Oziel Bordeaux Rêgo
ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAL E ESTATÍSTICA 1 119
Belisário Pena
EDUCAÇÃO RURAL 1 175
Heitor Lira da Silva
ALGUNS PROBLEMAS ATUAIS DO ENSINO NO BRASIL 1 191
Sud Mennucci
A GUERRA À ZONA RURAL 1 199
A. Almeida Júnior
OS SETE PECADOS CAPITAIS DA ESCOLA RURAL 1 215
Frota Pessoa
DIVULGAÇÃO DO ENSINO PRIMÁRIO 1 221
H. E. Alvim Pessoa
A ESTATÍSTICA ESCOLAR EM 1907 ..... 1 247
Isaías Alves
ESTATÍSTICA E DESPESAS EDUCACIONAIS 1 259
Francisco Venâncio Filho
A CIVILIZAÇÃO BRASILEIRA E A EDUCAÇÃO 1 269
Anísio S. Teixeira
A EXPANSÃO ESCOLAR NO DISTRITO FEDERAL 1 277
Jacir Maia
A ESTATÍSTICA E O PROFESSOR PRIMÁRIO 1 291
A EDUCAÇÃO NACIONAL À LUZ DOS NÚMERO$ *(quadros estatísticos)* 1 303
ÍNDICE GERAL DE 1941 ..... 1 369

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA

PRESIDENTE:
Embaixador JOSÉ CARLOS DE MACEDO SOARES

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, criado pelo Decreto n.º 24 609, de 6 de Julho de 1934, é uma entidade de natureza federativa, subordinada diretamente à Presidência da República. Tem por fim, mediante a progressiva articulação e cooperação das três ordens administrativas da organização política da República e da iniciativa particular, promover e fazer executar, ou orientar tecnicamente, em regime racionalizado, o levantamento sistemático de todas as estatísticas nacionais, bem como incentivar e coordenar as atividades geográficas dentro do país, no sentido de estabelecer a cooperação geral para o conhecimento metódico e sistematizado do território brasileiro. Dentro do seu campo de atividades, coordena os diferentes serviços de estatística e de geografia, fixa diretivas, estabelece normas técnicas, faz divulgação, propõe reformas, recebe, analisa e utiliza sugestões, forma especialistas, prepara ambiente favorável às iniciativas necessárias, reclamando, em benefício dos seus objetivos, a colaboração das três órbitas de govêrno e os esforços conjugados de todos os brasileiros de boa vontade.

ESQUEMA ESTRUTURAL

A formação estrutural do **Instituto** compreende dois sistemas permanentes — o dos Serviços Estatísticos e o dos Serviços Geográficos — e um de organização periódica — o dos Serviços Censitários.

I — SISTEMA DOS SERVIÇOS ESTATÍSTICOS

O Sistema dos Serviços Estatísticos compõe-se do Conselho Nacional de Estatística e do Quadro Executivo.

A — CONSELHO NACIONAL DE ESTATÍSTICA, órgão de orientação e coordenação geral, criado pelo Decreto n.º 24 609, de 6 de Julho de 1934, consta de:

1. Um **"Órgão Administrativo"**, que é a Secretaria Geral do Conselho e do **Instituto**.

2. **"Órgãos Deliberativos"**, que são: a *Assembléia Geral*, composta dos membros da Junta Executiva Central, representando a União, e dos presidentes das Juntas Executivas Regionais, representando os Estados, o Distrito Federal e o Território do Acre (reúne-se anualmente no mês de Julho); a *Junta Executiva Central*, composta do Presidente do **Instituto**, dos diretores das cinco Repartições Centrais de Estatística, representando os respectivos Ministérios, e de representantes designados pelos Ministérios da Viação e Obras Públicas, Relações Exteriores, Guerra e Marinha (reúne-se ordinariamente no primeiro dia útil de cada quinzena e delibera *ad referendum* da Assembléia Geral); as *Juntas Executivas Regionais*, no Distrito Federal, nos Estados e no Território do Acre, de composição variável, mas guardada a possível analogia com a J. E. C. (reúnem-se ordinariamente no primeiro dia útil de cada quinzena).

3. **"Órgãos Opinativos"**, subdivididos em *Comissões Técnicas*, isto é, "Comissões Permanentes" (estatísticas fisiográficas, estatísticas demográficas, estatísticas econômicas, etc.) e tantas "Comissões Especiais" quantas necessárias, e *Corpo de Consultores Técnicos*, composto de 32 membros eleitos pela Assembléia Geral.

B — QUADRO EXECUTIVO (cooperação federativa):

1. **"Organização Federal"**, isto é, as cinco Repartições Centrais de Estatística — Serviço de Estatística Demográfica, Moral e Política (Ministério da Justiça), Serviço de Estatística da Educação e Saúde (Ministério da Educação), Serviço de Estatística da Previdência e Trabalho (Ministério do Trabalho), Serviço de Estatística da Produção (Ministério da Agricultura) e Serviço de Estatística Econômica e Financeira (Ministério da Fazenda), e órgãos cooperadores: Serviços e Secções de Estatística especializada em diferentes departamentos administrativos.

2. **"Organização Regional"**, isto é, as Repartições Centrais de Estatística Geral existentes nos Estados — Departamentos Estaduais de Estatística, — no Distrito Federal e no Território do Acre —Departamentos de Geografia e Estatística,—e os órgãos cooperadores: Serviços e Secções de estatística especializada em diferentes departamentos administrativos regionais.

3. **"Organização Local"**, isto é, os Departamentos ou Serviços Municipais de Estatística, existentes nas capitais dos Estados, e as Agências nos demais Municípios.

II — SISTEMA DOS SERVIÇOS GEOGRÁFICOS

O Sistema dos Serviços Geográficos compõe-se do Conselho Nacional de Geografia e do Quadro Executivo.

A — CONSELHO NACIONAL DE GEOGRAFIA, órgão de orientação e coordenação, criado pelo Decreto n.º 1 527, de 24 de Março de 1937, consta de:

1. Um **"Órgão Administrativo"**, que é a Secretaria Geral do Conselho.

2. **"Órgãos Deliberativos"**, ou sejam a *Assembléia Geral*, composta dos membros do Diretório Central, representando a União, e dos presidentes dos Diretórios Regionais, representando os Estados e o Território do Acre (reúne-se anualmente no mês de Julho); o *Diretório Central*, composto do Presidente do Instituto, do Secretário Geral do C. N. G., de um delegado técnico de cada Ministério, de um representante especial do Ministério da Educação e Saúde pelas instituições do ensino da Geografia, de um representante especial do Ministério das Relações Exteriores, de um representante do Govêrno Municipal da Capital da República e de um representante do C. N. E. (reúne-se ordinariamente no terceiro dia útil de cada quinzena); os *Diretórios Regionais*, nos Estados e no Território do Acre, de composição variável, mas guardada a possível analogia com o D. C. (reúnem-se ordinariamente uma vez por mês).

3 **"Órgãos Opinativos"**, isto é, *Comissões Técnicas*, tantas quantas necessárias, e *Corpo de Consultores Técnicos*, subdividido em Consultoria Nacional, articulada com o D. C., e 21 Consultorias Regionais, articuladas com os respectivos D. R.

B — QUADRO EXECUTIVO (cooperação federativa):

1. **"Organização Federal"**, com um órgão executivo central — o Serviço de Geografia e Estatística Fisiográfica do Ministério da Viação — e órgãos cooperadores — serviços especializados dos Ministérios da Agricultura, Viação, Trabalho, Educação, Fazenda, Relações Exteriores e Justiça, e dos Ministérios Militares (colaboração condicionada).

2. **"Organização Regional"**, isto é, as repartições e institutos que funcionam como órgãos centrais de Geografia nos Estados.

3. **"Organização Local"**,— os Diretórios Municipais, Corpos de Informantes e Serviços Municipais com atividades geográficas.

III — SISTEMA DOS SERVIÇOS CENSITÁRIOS

O Sistema dos Serviços Censitários compõe-se de órgãos deliberativos — as Comissões Censitárias — e de órgãos executivos, cujo conjunto é denominado **Serviço Nacional de Recenseamento**.

A — COMISSÕES CENSITÁRIAS:

1. A Comissão Censitária Nacional, órgão deliberativo e controlador, compõe-se dos membros da Junta Executiva Central do Conselho Nacional de Estatística, do Secretário do Conselho Nacional de Geografia, do Diretor do Departamento de Imprensa e Propaganda, de um representante do Conselho Atuarial e de três outros membros — um dos quais como seu Presidente e Diretor dos trabalhos censitários — eleitos por aquela Junta em nome do Conselho Nacional de Estatística, verificando-se a confirmação dos respectivos mandatos mediante ato do Poder Executivo.

2. As 22 Comissões Censitárias Regionais, órgãos orientadores, cada uma das quais se compõe do Delegado Regional do Recenseamento, como seu Presidente, do Diretor em exercício da repartição central regional de estatística e de um representante da Junta Executiva Regional do Conselho Nacional de Estatística.

3. As Comissões Censitárias Municipais, órgãos cooperadores, cada uma das quais constituída por três membros efetivos — o Prefeito Municipal, como seu Presidente, o Delegado Municipal do Recenseamento e a mais graduada autoridade judiciária local, além de membros colaboradores.

B — SERVIÇO NACIONAL DE RECENSEAMENTO:

1. A **"Direção Central"**, composta de uma Secretaria, da Divisão Administrativa, da Divisão de Publicidade e da Divisão Técnica.

2. As **"Delegacias Regionais"**, uma em cada Unidade da Federação.

3. As **"Delegacias Seccionais"**, em número de 117, abrangendo grupos de Municípios.

4. As **"Delegacias Municipais"**.

5. O **"Corpo de Recenseadores"**

Sede do INSTITUTO: Praça Mauá, 7 - 11.º andar
RIO DE JANEIRO

CONSELHO NACIONAL DE ESTATÍSTICA

CONSTITUIÇÃO DA JUNTA EXECUTIVA CENTRAL — *José Carlos de Macedo Soares*, Presidente do I. B. G. E. e de seus dois Conselhos; *Heitor Bracet*, representante do Ministério da Justiça e Negócios Interiores; *Landulfo Antônio Borges da Fonseca*, representante do Ministério das Relações Exteriores; *Irací Ferreira de Castro*, representante do Ministério da Guerra; *Manuel Pinto Ribeiro Espindola*, representante do Ministério da Marinha; *João de Lourenço*, representante do Ministério da Fazenda; *A. R. de Cerqueira Lima*, representante do Ministério da Agricultura; *Joaquim Licínio de Sousa Almeida*, representante do Ministério da Viação e Obras Públicas; *Osvaldo Gomes da Costa Miranda*, representante do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio; *Plínio Raulino de Oliveira*, representante do Ministério da Aeronáutica; *M. A. Teixeira de Freitas*, Secretário Geral do I. B. G. E. e do Conselho, representante do Ministério da Educação e Saúde.

PRESIDENTES DAS JUNTAS EXECUTIVAS REGIONAIS — ACRE: *Rômulo de Almeida*, diretor do Departamento de Geografia e Estatística; AMAZONAS: *Júlio Benevides Uchoa*, diretor do Departamento Estadual de Estatística; PARÁ: *José Coutinho de Oliveira*, diretor do Departamento Estadual de Estatística; MARANHÃO: *Cássio Reis Costa*, diretor do Departamento Estadual de Estatística; PIAUÍ: *João Bastos*, diretor do Departamento Estadual de Estatística; CEARÁ: *J. Martins Rodrigues*, secretário da Fazenda; RIO GRANDE DO NORTE: *Jerônimo Rodrigues*, diretor do Departamento Estadual de Estatística; PARAÍBA: *Leomax Falcão*, diretor do Departamento Estadual de Estatística; PERNAMBUCO: *Apolônio Sales*, secretário de Agricultura, Indústria e Comércio; ALAGOAS: *João de Mesquita Lara*, diretor do Departamento Estadual de Estatística; SERGIPE: *João Carlos de Almeida*, diretor do Departamento Estadual de Estatística; BAÍA: *Afrânio de Carvalho*, diretor do Departamento Estadual de Estatística; ESPÍRITO SANTO: *Nélson Goulart Monteiro*, secretário do Govêrno; RIO DE JANEIRO: *Heitor Gurgel*, secretário do Govêrno; DISTRITO FEDERAL: *Sérgio Nunes Magalhães Júnior*, diretor do Departamento de Geografia e Estatística; SÃO PAULO: *Djalma Forjaz*, diretor do Departamento Estadual de Estatística; PARANÁ: *Arnaldo Isidoro Beckert*, diretor do Departamento Estadual de Estatística; SANTA CATARINA: *Virgílio Gualberto*, diretor do Departamento Estadual de Estatística; RIO GRANDE DO SUL: *Mem de Sá*, diretor do Departamento Estadual de Estatística; MATO GROSSO: *J. Ponce de Arruda*, Secretário Geral do Estado; GOIAZ: *Balduíno Santa Cruz*, diretor do Departamento Estadual de Estatística; MINAS GERAIS: *Joaquim Ribeiro Costa*, diretor do Departamento Estadual de Estatística.

CONSULTORES TÉCNICOS — A) Secções: I — **Estatística metodológica:** *Milton da Silva Rodrigues;* II — **Estatística matemática:** *Jorge Kafuri;* III — **Estatística cosmográfica:** *Lélio Gama;* IV — **Estatística geológica:** *Aníbal Alves Bastos;* V — **Estatística climatológica:** *Sampaio Ferraz;* VI — **Estatística territorial:** *Everardo Backeuser;* VII — **Estatística biológica:** *Almeida Júnior;* VIII — **Estatística antropológica:** *Roquete Pinto;* IX — **Estatística demográfica:** *Sérgio Milliet;* X — **Estatística agrícola:** *Artur Tôrres Filho;* XI — **Estatística industrial:** *Roberto Simonsen;* XII — **Estatística dos transportes:** *Aimorê Drumond;* XIII — **Estatística das comunicações:** *Eugênio Gudin;* XIV — **Estatística comercial:** *Valentim Bouças;* XV — **Estatística do consumo:** *Nogueira de Paula;* XVI — **Estatística dos serviços urbanos:** *José Otacílio de Sabóia Medeiros;* XVII — **Estatística do serviço social:** *Fernando Magalhães;* XVIII — **Estatística do trabalho:** *Plínio Cantanhede;* XIX — **Estatística atuarial:** *Lino de Sá Pereira;* XX — **Estatística educacional:** *Lourenço Filho;* XXI — **Estatística cultural:** *Fernando Azevedo;* XXII — **Estatística moral:** *Alceu de Amoroso Lima;* XXIII — **Estatística dos cultos:** *padre Helder Câmara;* XXIV — **Estatística policial:** *José Gabriel Lemos Brito;* XXV — **Estatística judiciária:** *Filadelfo Azevedo;* XXVI — **Estatística da defesa nacional:** *General Francisco José Pinto;* XXVII — **Estatística da organização administrativa:** *Francisco Sales de Oliveira;* XXVIII — **Estatística financeira:** *Romero Estelita;* XXIX — **Estatística política:** *Azevedo Amaral.* B) Representações: I — **Agricultura:** *Fernando Costa;* II — **Indústria:** *A. J. Renner;* III — **Comércio:** *Lafaiete Beljort Garcia;* IV — **Trabalho:** *João Carlos Vital;* V — **Imprensa:** *Paulo Filho;* VI — **Ensino:** *Raul Leitão da Cunha* VII — **Religião:** *padre Leonel Franca.*

COMISSÕES TÉCNICAS — **I. Comissão de Estatísticas Fisiográficas:** organização federal — *Pedro Grande* e *Mário Celso Suarez;* organização regional — *Francisco Lôbo* (Pará), *Mardônio de Andrade Lima Coelho* (Pernambuco) e *Aroldo Caldeira* (Santa Catarina). **II. Comissão de Estatísticas Demográficas:** organização federal — *Maria de Castro Fernandes* e *Artur Batista;* organização regional — *Benedito Bezerra* (Amazonas), *Raul de Figueiredo Rocha* (Ceará) e *Emílio Sounis* (Paraná). **III. Comissão de Estatísticas da Produção:** organização federal — *Eduardo Gonçalves* e *Alberto Augusto Cavalcanti de Gusmão;* organização regional — *José Cruz* (Sergipe), *Tulo Hostílio Montenegro* (Baía) e *Lourival Ferreira Carneiro* (Minas Gerais). **IV. Comissão de Estatísticas da Circulação, Distribuição e Consumo:** organização federal — *João Jochmann* e *Urbano de Castro Berquó;* organização regional — *Said Farhat* (Acre), *J. M. Lamenha Lins* (Alagoas) e *Jací Figueiredo* (Mato Grosso). **V. Comissão de Estatísticas do Bem-Estar Social:** organização federal — *Valdemar Cavalcanti* e *Alice Liliana de Araújo Lima;* organização regional — *Antônio Freire* (Pernambuco), *Fábio Crisciúma* (Distrito Federal) e *Bruno Rudolfer* (São Paulo). **VI. Comissão de Estatística da Assistência Social:** organização federal — *Manuel Diégues Junior* e *Mário Ritter Nunes;* organização regional — *Adolfo Ramires* (Rio G. do Norte), *Olga de Freitas* (Baía) e *Antenor Schmidt* (Rio Grande do Sul). **VII. Comissão de Estatísticas Educacionais:** organização federal — *Antônio Teixeira de Freitas* e *Ariosto Pacheco de Assiz;* organização regional — *João da Cunha Vinagre* (Paraíba), *Amancita Matos* (Maranhão), e *Heitor Rossi Belache* (Espírito Santo). **VIII. Comissão de Estatísticas Culturais:** organização federal — *Wilson Soares* e *Ruben Gueiros;* organização regional — *Isnar Bento Gonçalves* (Piauí), *Cêsio Rigueira Costa* (Pernambuco) e *Mário Lago* (Rio de Janeiro). **IX. Comissão de Estatísticas Administrativas e Políticas:** organização federal — *Sílvio Vieira Braga* e *Valdir de Abreu:* organização regional — *Carlos Alberto Vanzolini* (São Paulo), *Albano Gaspar de Oliveira* (Rio G. do Sul) e *José de Campos Meireles* (Goiaz).

REVISTA BRASILEIRA DE ESTATÍSTICA

Ano II | OUTUBRO - DEZEMBRO, 1941 | N.º 8

A REVISTA BRASILEIRA DE ESTATÍSTICA E A EDUCAÇÃO

A REVISTA BRASILEIRA DE ESTATÍSTICA dedica inteiramente o presente número à Primeira Conferência Nacional de Educação, convocada pelo govêrno federal para reunir-se no Rio de Janeiro nos primeiros dias de Novembro. A importância e oportunidade dessa iniciativa, que mobilizará em tôrno de um dos temas cruciais da vida brasileira as vontades e inteligências de representantes de todas as Unidades Federadas, bem justificam, decerto, o propósito que nos inspira, e que outro não é senão o de contribuir para o esclarecimento dos nossos problemas educacionais, — tão entrosados, sob múltiplos aspectos, ao do próprio aperfeiçoamento da estatística nacional. Para isso, reunimos neste número estudos os mais diversos, dos quais a Educação constitue o tema central, de modo a permitir, tanto quanto possível, um exame objetivo do assunto, encarado sob as feições mais diferentes, mas sem perder de vista a sua profunda significação para os destinos e o futuro do país. Completa o volume um resumo tabular da estatística educacional brasileira, abrangente dos resultados das investigações levadas a efeito a partir do Convênio ínter-governamental celebrado em 1931. Toda a matéria ora divulgada, bem como a que, direta e indiretamente ligada a assuntos de ensino, educação e cultura, havia sido divulgada ou se encontrava em via de divulgação tanto nesta REVISTA como na Revista Brasileira de Geografia, *até seu*

último número dêste ano, foi reunida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística numa publicação especial, dedicada à Conferência Nacional de Educação. O artigo, a seguir reproduzido, com que o presidente do I. B. G. E. e de seus Conselhos, Embaixador JOSÉ CARLOS DE MACEDO SOARES, *apresenta o trabalho em causa, completa os esclarecimentos desta breve nota introdutória, melhor acentuando as razões do interêsse com que o Instituto procura cooperar, para isso utilizando os recursos ao seu alcance, no exame e solução do problema educacional brasileiro.*

JOSÉ CARLOS DE MACEDO SOARES

PALAVRAS DE APRESENTAÇÃO *

— Por quê se faz esta publicação ?

— De quê se constitue a obra ?

— Quê ensinamentos conteem estas páginas ?

Respondidas, em ligeiras palavras, essas três indagações, estará feita a apresentação dêste *symposium* que o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística oferece ao exame da Primeira Conferência Nacional de Educação.

1. POR QUÊ SE FAZ ESTA PUBLICAÇÃO ?

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística dirige suas pesquisas a todos os setores da vida nacional. E como nenhum lhe permaneça estranho, é natural que seus estudos, depois de investigar a realidade brasileira em cada um deles, procurem levar-lhes, de maneira a mais sugestiva possível, a lição dos números e dos gráficos elaborados na intenção de elucidá-los.

Mas se assim acontece de modo geral, ocorre um mandamento mais imperioso em relação ao setor da educação nacional.

Aquí, o interêsse do Instituto é duplo. Por isso que todas as suas atividades se voltam para o conhecimento do Brasil, no propósito de colocar sob as vistas da Nação a paisagem clara e movimentada das suas realidades, em confronto com o que lhe é possível ou lhe é necessário, nossos serviços de Geografia e Estatística querem e devem colaborar na obra da educação nacional, mercê da qual os brasileiros se preparam para a ação esclarecida que aquele conhecimento tem em vista provocar. E porque o êxito das suas pesquisas depende em grande parte da mentalidade dos seus informantes, que se recrutam em todas as classes sociais, fôrça é que o Instituto concorra quanto possa para elevar o nível da educação popular, assim obtendo que a vida brasileira se deixe registrar com fidelidade através dos inquéritos que se vão executando.

Ora, a Conferência Nacional de Educação, sôbre ter em si mesma uma elevada expressão cultural, como assembléia dos dirigentes do

---

* Referentes ao elucidário intitulado O *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e a Educação* (a que alude a nota precedente), dedicado à 1.ª Conferência Nacional de Educação.

sistema educativo brasileiro, vai examinar os problemas de base da cultura nacional, e principalmente aqueles que dizem mais de perto com a educação popular, ou sejam os do ensino primário e profissional e os da educação cívica. Basta isso para fazer da sua convocação um dos acontecimentos áureos da nossa história, ponto de partida de uma nova época da política educacional do Brasil. Época em que as atividades que se dedicam no país à educação do povo assumem, afinal, o caráter total e orgânico que nos impõe a dolorosa e dramática fase climatérica que estão atravessando os destinos da Humanidade.

Assim, não podia o Instituto deixar de trazer o seu aplauso, sua solidariedade e a colaboração a seu alcance, à notável iniciativa do Govêrno Federal, de que vai depender, por certo, um esfôrço decisivo a favor da educação brasileira.

2. DE QUÊ SE CONSTITUE A OBRA?

Deliberando submeter suas atividades à apreciação da Primeira Conferência Nacional de Educação, naquilo que a pudesse interessar, julgou o I.B.G.E. que seria mais expressivo oferecer ao egrégio Concílio dos dirigentes do Sistema Escolar Brasileiro a resenha documentada das variadas e numerosas contribuições que êle próprio tem procurado trazer à cultura nacional.

Dessa forma, a presente publicação não contém matéria elaborada segundo um plano previamente traçado, a não ser no que se refere à parte tabular. E a seriação dos seus assuntos, por isso que organizada *a posteriori*, não é mais do que a distribuição deles, em ordenada sequência, pelas três categorias gerais das atividades do Sistema Estatístico-Geográfico Brasileiro, a saber, — *estudos, pronunciamentos e realizações, documentação numérica.*

A primeira parte é formada pela "Coletânea" daqueles trabalhos, dentre os já publicados, ou em via de publicação até o fim do corrente ano, nos dois órgãos de publicidade técnico-cultural — a *Revista Brasileira de Geografia* e a REVISTA BRASILEIRA DE ESTATÍSTICA, — que dizem respeito, de maneira mais ou menos direta, a assuntos de ensino, de educação ou de cultura.

Está reunido na segunda parte, conforme os seus objetivos genéricos, um "Documentário" sôbre o que realizou ou deliberou o Instituto em matéria de assinalável alcance e interêsse para a educação popular ou profissional e para o progresso cultural do país.

Seguem-se, na terceira parte, enriquecidos por um suplemento demográfico, os "Quadros" que resumem os resultados da estatística educacional brasileira. Referem-se apenas, porém, às investigações realizadas, a partir de 1932, no regime de cooperação e segundo o plano decorrente do Convênio Inter-Governamental de 20 de Dezembro de 1931, cuja expressa ratificação teve lugar não só pelo decreto-lei federal

n.º 20.826, da mesma data, como também, a seguir, por atos legislativos de todas as Unidades da Federação.

Encerram o repertório, a título de informação sôbre a entidade editora, alguns "Anexos". São êles: o esquema estrutural do Instituto e os esquemas funcionais de suas três alas — a Geográfica, a Estatística e a Censitária.

3. QUÊ ENSINAMENTOS CONTEEM ESTAS PAGINAS?

Não se havendo preparado um plano prévio para as contribuições que êste elucidário enfeixa, não se pode, obviamente, nem exigir que essa matéria corresponda a um programa ou se subordine a determinado critério de escolha, nem tão pouco extrair dele um conjunto sistemático de ensinamentos ou sugestões.

Contudo, como as atividades do Instituto, embora ao sabor das circunstâncias do momento, se teem desdobrado quanto possível nas várias formas que as devem configurar, decorre daí que o seu panorama é bastante rico de diretrizes, de conceitos e de explanações, oferecendo, ainda que sem sistema, matéria para estudo e meditação a propósito dos diferentes aspectos sob que podem ser encarados os problemas da formação e elevação do homem.

Dos ensinamentos que se colhem nestas páginas, uns são formulados pelas vozes sábias e patrióticas — de ontem e de hoje — que se fizeram ouvir ou repercutiram através dos órgãos de publicidade do Instituto. Vozes, algumas delas, verdadeiramente oraculares, de grandes vultos a quem a Pátria e a Educação tanto deveram — Rui Barbosa, Alberto Tôrres, Oziel Bordeaux Rêgo, Heitor Lira e Belisário Pena; outras, de personalidades destacadas dentre os educadores e educacionistas que mais teem lidado em prol do preparo cultural do país; e outras, ainda, de estatísticos e técnicos educacionistas, analisando, à luz dos números, aspectos do panorama que oferece a realidade multiforme e policrômica da educação no Brasil, no afã de lhes patentear as condicionantes, as características e as exigências mais imperiosas.

Matéria para meditação e estudo também oferece a segunda parte da obra. São deliberações, pronunciamentos e votos de expressão coletiva, formulados pelo Conselho Nacional de Estatística, pelo Conselho Nacional de Geografia ou pela Comissão Censitária Nacional, sôbre assuntos direta ou indiretamente ligados à valorização social e espiritual do nosso povo. Ou ainda notícias sôbre iniciativas e realizações do Instituto, todas elas ricas de ensinamentos e sugestões para os que participam da direção da vida educacional brasileira ou de qualquer forma se preocupam com os seus problemas.

Finalmente, no repertório numérico de que consta a terceira parte do livro, encontra-se um tríplice testemunho. Êsses números atestam, antes de tudo, e com extraordinária eloquência, quanto foi feliz e opor-

tuna a iniciativa da Associação Brasileira de Educação, em 1931, quando conseguiu transformar em auspiciosa realidade o inspirado pensamento de HEITOR LIRA, de que o conhecimento exato dos problemas do ensino no Brasil haveria de ser o ponto de partida daquela generosa campanha que se destina a construir a grandeza nacional sôbre os sólidos alicerces da Educação e da Cultura. Depois, os algarismos revelam a auspiciosa progressão que, sob diferentes aspectos, se observa em todas as regiões do país, no desenvolvimento das atividades pedagógicas. Mas testificam, também, que, sem embargo do avanço rápido já realizado ultimamente, ainda assume vulto temeroso e apresenta perspectiva deveras sombria a obra que o Brasil precisa empreender quanto antes, afim de imprimir à educação de sua Gente o alcance, a compreensão e a eficiência por que clamam insistentemente os destinos da Pátria.

Mas, a quantos espíritos se apliquem a refletir sôbre os ensinamentos, os fatos e os números que êste livro oferece, hão de impressionar as três notas tônicas que ressaltam, harmoniosas, das suas diferentes partes.

A primeira delas impõe-se ao menor esfôrço de atenção. É a que sugere, de todas as maneiras possíveis, e pelas razões mais variadas e convincentes, — *espírito de sistema, convergência de objetivos e conjugação de recursos,* para os esforços que as três ordens do Poder Público e a iniciativa privada dedicam ou devem dedicar à educação nacional e, especialmente, à educação popular, no tríplice aspecto de ensino primário, preparo profissional e formação cívica. Requisitos, êsses três, que só poderão ser satisfeitos pela instituição de um "sistema nacional" sob a égide do Govêrno Federal e por intermédio do Ministério da Educação. E um sistema há de ser êsse em que não só as atividades da União, como as dos Estados e Municípios, e ainda as da iniciativa privada, voltadas para a educação, se articulem por mútuos compromissos, mercê dos quais a grande unidade vivificadora dessas energias possa surgir e manter-se, mas sem prejuízo das autonomias que nesse campo se defrontam necessariamente, quer como consequência legítima do nosso regime político, quer como imperativo das diversificações regionais decorrentes da própria grandeza territorial do país. Essa nota — a verdadeira dominante do *leit motiv* que a observação estatística põe em realce — é, aliás, objeto de uma Resolução do Conselho Nacional de Estatística em que se formularam votos por que um dos primeiros resultados das Conferências Nacionais ora convocadas fôsse exatamente uma "Convenção Nacional de Educação e Saúde". Essa Resolução está inscrita no pórtico da obra e lhe resume todo o alcance, inspirando-se visivelmente no arguto e incisivo pensamento político expresso pelo Presidente VARGAS nas palavras que lhe servem de epígrafe: "Concertada a cooperação dos poderes públicos federais, estaduais e municipais, restaria, apenas, atribuir à União o direito de organizar e superintender,

fiscalizando-os, todos os serviços de educação nacional". E porque o transcendente objetivo político-cultural que essa Resolução procurou exprimir e corporificar há de merecer, por certo, a solidariedade de todos os que se desvelam no serviço da Pátria, não terá sido vã a confiança que o Conselho Nacional de Estatística pôs no seu apêlo ao ilustre titular da Educação e Saúde.

A outra nota cujas vibrações se fazem ouvir em todas estas páginas é a de que o esfôrço de erguimento da Nação pela vitalidade cultural não pode ser realizado, mesmo com o recurso à fórmula convencional, sem que o informe uma preocupação realista, ou se acaso esquecido for o senso de medida. Pois, sem dúvida, fracassará tudo que se fizer à revelia das mensurações objetivas referentes às necessidades e possibilidades de cada região, ou à míngua de um contrôle permanente e da análise cuidadosa dos resultados conseguidos. Donde o imperativo dos levantamentos estatísticos, — *antes, no decurso e depois* — de todas as providências que forem sendo postas em prática.

Por fim, a terceira nota do acorde fundamental, de perfeita consonância, que estas páginas registram: a do "sentido nacional" que precisa ser dado à obra educativa brasileira. Nacional, na acepção tanto geográfica como social. Nacional, quer no alcance político, quer no entrelaçamento com todas as demais atividades governativas; nacional, ainda, na própria orientação pedagógica. Tudo, na presente obra, proclama esta verdade: ou será "nacional" a educação no Brasil, ou tenderá a não ser "brasileira", nem nos seus meios, nem nos seus processos, nem nos seus fins. Esta severa advertência, todas as vozes, todos os fatos, todos os números que se fazem aquí ouvir formulam-na com veemência, clareza e autoridade. Ouçam-na "os que tiverem ouvidos para ouvir"...

Em outros têrmos. As três partes dêste livro apontam o instrumento, a têcnica e a finalidade suprema que o Brasil há de pôr em obra se quiser cumprir, bem e depressa, o mais grave, o mais complexo e o mais nobre dos seus deveres: o de educar os seus cidadãos. E poder-se-ia também dizer: nestas páginas estão indicados, com nitidez, sinceridade e grande poder sugestivo, — o *processo* (a Convenção Nacional de Educação), a *fórmula* (os interrelacionamentos estatísticos) e o *método* (o sentido superior da unidade nacional) a que urge submeter o revigoramento da Nação Brasileira, não só pela adequada formação física e profissional, como pela modelação cívica, social e moral das suas novas gerações. Em síntese, *plano, medida* e *fim,* — que nestas páginas estão traçados com lucidez — e grande amor ao Brasil — por nobres e compreensivos espíritos, à luz de experiências, pesquisas e reflexões que não deixam margem a dúvidas nem a hesitações.

*

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística sente-se feliz em render um preito de homenagem e reconhecimento cívico ao preclaro

Chefe da Nação, o Presidente GETÚLIO VARGAS, e ao seu ilustre Ministro, Dr. GUSTAVO CAPANEMA, pelo lançamento, que a reunião das Conferências Nacionais de Educação e de Saúde assinala, das gloriosas jornadas pelas quais o Brasil espera redimir-se da "mácula que nos deve envergonhar" — no conceito do Primeiro Magistrado da República —, sem embargo de nos haver sido imposta por circunstâncias inelutáveis do meio físico e das condições do povoamento. "Mácula" e "estigma" que tão pungentemente lhe teem retravado as magníficas energias criadoras: — *ignorância* e *doença.*

E aos esclarecidos brasileiros que nesses dois Concílios vão examinar os mais árduos e transcendentes problemas da vida nacional, apresenta, confiante em suas luzes e patriotismo, saudações mui cordiais e votos de feliz inspiração a serviço dos mais generosos anseios da Pátria Brasileira.

GETÚLIO VARGAS

EDUCAÇÃO *

AO balancear, na primeira parte desta Mensagem, as realizações do regime monárquico, deixei acentuado que o país, depois de meio século de vida política independente, estava ainda com os dois problemas capitais da sua organização para resolver: o trabalho e a educação. Apresenta-se, agora, o ensêjo de abordar o segundo — a educação —, pois do primeiro já tratei no capítulo reservado às atividades do Govêrno Provisório, através do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, nova Secretaria criada juntamente com a de Educação e Saúde Pública, refletindo ambas a preocupação de encarar seriamente a solução dêsses dois importantes problemas nacionais.

Julgo inteiramente oportunas, e devo transcrevê-las, as considerações que o magno assunto me sugeriu, quando, em recente discurso pronunciado na capital da Baía, procurei focalizá-lo em toda sua complexidade e relevância e em seus diferentes aspectos:

"Todas as grandes nações, assim merecidamente consideradas, atingiram nível superior de progresso, pela educação do povo. Refiro-me à educação, no significado amplo e social do vocábulo: física e moral, eugênica e cívica, industrial e agrícola, tendo por base a instrução primária de letras e a técnica e profissional.

Nesse sentido, até agora, nada temos feito de orgânico e definitivo. Existem iniciativas parciais em alguns Estados, embora incompletas e sem sistematização. Quanto ao mais, permanecemos no domínio ideológico das campanhas pro-alfabetização, de resultados falhos, pois o simples conhecimento do alfabeto não destrói a ignorância nem conforma o caráter.

Há profunda diferença entre ensinar a ler e educar. A leitura é ponto inicial da instrução e essa, propriamente, só é completa quando se refere à inteligência e à atividade. O raciocínio, fôrça máxima da inteligência, deve ser aperfeiçoado, principalmente por sabermos que o trabalho manual também o exige pronto e arguto. Não deixa de haver certo fundo de verdade na afirmação do psicólogo: "O homem que

---

* Da mensagem lida perante a Assembléia Nacional Constituinte, no ato de sua instalação, em 15 de Novembro de 1933.

conhece bem um ofício possue, só por êsse fato, mais lógica, mais raciocínio e mais aptidão para refletir do que o mais perfeito dos retóricos".

A instrução que precisamos desenvolver, até ao limite extremo das nossas possibilidades, é a profissional e técnica. Sem ela, sobretudo, na época caracterizada pelo predomínio da máquina, é impossível trabalho organizado.

A par da instrução, a educação: dar ao sertanejo, quase abandonado a si mesmo, a conciência dos seus direitos e deveres; fortalecer-lhe a alma, convencendo-o de que existe solidariedade humana, enrijar-lhe o físico pela higiene e pelo trabalho, para premiá-lo, enfim, com a alegria de viver, proveniente do confôrto conquistado pelas próprias mãos.

No Brasil, o homem rude do sertão, sempre pronto a atender aos reclamos da Pátria nos momentos de perigo, é matéria prima excelente, e, se vegeta, decaído e atrasado, culpemos a nossa incúria e imprevidência. Por vêzes, o seu aspecto é miserável, mas no corpo combalido, aninha-se a alma forte que venceu a natureza amazônica e desbravou o Acre. Em algumas regiões, vemo-lo quebrantado pelas moléstias tropicais, enfraquecido pela miséria, mal alimentado, indolente e sem iniciativa, como se fôsse um autômato. Dai a êsse espectro farta alimentação e trabalho compensador; criai-lhe a capacidade de pensar, instruindo-o, educando-o, e rivalizará com os melhores homens do mundo. Convençamo-nos de que todo brasileiro poderá ser um homem admirável e um modelar cidadão. Para isso conseguirmos, há um só meio, uma só terapêutica, uma só providência: — é preciso que todos os brasileiros recebam educação.

Relembrai o exemplo do Japão. O Imperador MUTSUHITO, certo dia, baixou um edito determinando "fôsse o saber procurado no mundo, onde quer que existisse, e a instrução difundida de tal forma que em nenhuma aldeia restasse uma só família ignorante e que os pais e irmãos mais velhos tivessem por entendido que lhes cabia o dever de ensinar os seus filhos e irmãos mais moços".

O Imperador foi obedecido. O milagre da instrução, em pouco mais de 40 anos, de 1877 a 1919, fez com que a exportação e a importação do país centuplicassem; o Japão vencia a Rússia e entrava para o rol das grandes potências.

É dever do Govêrno Provisório interessar toda a Nação, obrigando-a a cooperar, nas múltiplas esferas em que o seu poder se manifesta, para a solução dêsse problema.

Anda em moda afirmar-se que a educação é corolário da riqueza, quando o contrário expressa maior verdade. Exemplificam com o caso dos Estados Unidos, onde a difusão do ensino primário consome orça-

mentos anuais que atingem a cêrca de 26 milhões de contos da nossa moeda, e concluem que, entre nós, a questão é insolúvel, pelo vulto das despesas que exige, incompatível com a nossa carência de recursos. Em resumo, sustentam: — educação completa só pode existir em nações opulentas. A argumentação é sofística. A nossa vitória, nesse terreno, consistirá em começarmos como a grande nação americana começou e continuarmos, resolutos e tenazes, como ela prosseguiu, até ao fastígio de hoje.

A verdade é dura, mais deve ser dita. Nunca, no Brasil, a educação nacional foi encarada de frente, sistematizada, erigida, como deve ser, em legítimo caso de salvação pública.

É oportuno observar: aos Estados coube velar pela instrução primária; quase todos contraíram vultosos empréstimos, acima das suas possibilidades financeiras. Da avalanche de ouro com que muitos se abarrotaram, abusando do crédito, qual o numerário distraído para ampliar ou aperfeiçoar o ensino? Esbanjavam-no em obras suntuárias, em organizações pomposas e, às vêzes, na manutenção de exércitos policiais, esquecidos de que o mais rendoso emprêgo de capital é a instrução.

Sem a necessidade de vastos planos de soluções absolutas, porém impraticáveis na realidade, procuremos assentar em dispositivos eficientes e de aplicação possível todo o nosso aparelhamento educador.

A instrução, como a possuímos, é lacunosa. Falha no seu objetivo primordial: preparar o homem para a vida. Nela devia, portanto, preponderar o ensino que lhe desse o instinto da ação no meio social em que vive. Ressalta, evidentemente, que o nosso maior esfôrço tem de consistir em desenvolver a instrução primária e profissional, pois, em matéria de ensino superior e universitário, nos moldes existentes, possuímo-lo em excesso, quase transformado em caça ao diploma. O doutorado e o bacharelado instituíram uma espécie de casta privilegiada, única que se julga com direito ao exercício das funções públicas, relegando para segundo plano a dos agricultores, industriais e comerciantes, todos, enfim, que vivem do trabalho e fazem viver o país.

É óbvio que, para instruir, é preciso criar escolas. Não as criar, porém, segundo modêlo rígido, aplicável ao país inteiro. De acôrdo com as tendências de cada região e o regime de trabalho de seus habitantes, devemos adotar os tipos de ensino que lhes convêm: nos centros urbanos, populosos e industriais — o técnico-profissional, em forma de institutos especializados e liceus de artes e ofícios; no interior — o rural e agrícola, em forma de escolas, patronatos e internatos. Em tudo, com o caráter prático e educativo, dotando cada cidadão de um ofício que o habilite a ganhar, com independência, a vida, ou transformando-o em um produtor inteligente de riqueza, com hábitos de higiene e de trabalho, conciente do seu valor moral.

Atingimos o ponto onde os pessimistas se habituaram a encontrar dificuldades de toda sorte. Refiro-me aos recursos indispensáveis para organizar e manter semelhante aparelho educativo, cujo desenvolvimento pode ser graduado de acôrdo com as possibilidades financeiras do país.

Nesse terreno, mais do que em qualquer outro, convém desenvolver o espírito de cooperação, congregando os esforços da União, dos Estados e dos Municípios. Quando todos, abstendo-se de gastos suntuários e improdutivos, destinarem, elevada ao máximo, uma percentagem fixa de seus orçamentos, para prover às despesas da instrução, teremos dado grande passo para a solução do problema fundamental da nacionalidade. Comprovando o interêsse do Govêrno Provisório a respeito, é oportuno ressaltar que o decreto destinado a regular os poderes e atribuições dos Interventores determina que os Estados empreguem 10%, no mínimo, das respectivas rendas na instrução primária e estabelece a faculdade de exigirem até 15% das receitas municipais para aplicação nos serviços de segurança, saúde e instrução públicas, quando por êles exclusivamente atendidos.

Concertada a cooperação dos poderes públicos federais, estaduais e municipais, restaria, apenas, atribuir à União o direito de organizar e superintender, fiscalizando-os, todos os serviços de educação nacional.

A ação isolada dos governantes não basta para transmudar em realidade fecunda empreendimento de tal alcance e tamanha magnitude. É preciso criar uma atmosfera propícia e acolhedora, permitindo a colaboração de todos os brasileiros nesta obra eminentemente nacional.

O Govêrno Federal pretende instalar a Universidade Técnica, verdadeira cidade e colmeia do saber humano, de onde sairão as gerações de professores e homens de trabalho, capazes de imprimir à vida nacional o sentido realizador das suas aspirações de expansão intelectual e material."

ENSINO PRIMÁRIO

Devemos repetir que educar não consiste somente em ensinar a ler. O analfabetismo é estigma de ignorância, mas a simples aprendizagem do alfabeto não basta para destruir a ignorância. A massa de analfabetos, pêso morto para o progresso da Nação, constitue mácula que nos deve envergonhar. É preciso confessá-lo corajosamente, toda a vez que se apresentar ocasião. Cumpre fazê-lo aquí, não para recriminar inutilmente, mas, apenas, para nos convencermos de que o ensino é matéria de salvação pública.

Quero referir-me, evidentemente, ao ensino primário, básico para qualquer processo de instrução. Substituindo as palavras pela evidência

dos algarismos, restrinjo o comentário sôbre a sua tremenda deficiência e desorganização aos dados e confrontos estatísticos mais recentes.

Sôbre o ensino primário, os informes obtidos pelo Ministério da Educação, correspondendo a 1931, assinalavam o seguinte movimento:

Ensino geral, 20.918 escolas públicas e 7.632 particulares, com 54.337 professores, 2.020.931 alunos matriculados, 1.564.522 frequentes e 122.458 que terminaram o curso. Além dessas, havia mais 620 escolas de ensino semi-especializado e especializado, com 3.960 professores, 59.416 alunos matriculados, 49.521 em frequência e 4.980 que concluíram o curso.

Levando em conta somente o que diz respeito aos alunos dos cursos primários de ensino geral, que é o assunto precípuo destas considerações, verificam-se os seguintes resultados proporcionais, de acôrdo com os elementos definitivos de 1931: habitantes, por escola, 1.448, por docente, 763, por aluno matriculado, 21, por aluno frequente, 27, por aluno que concluiu o curso, 338; alunos, por escola: matriculados, 71, frequentes, 55; que concluíram o curso, 4; de 1.000 alunos matriculados, foram frequentes 774 e chegaram ao final do curso 61; de 1.000 alunos frequentes, foram aprovados, apenas, 78, nos exames finais.

Nas condições atuais, a capacidade teórica do nosso aparelho escolar, para o ensino primário, não pode ir além de 10% da massa demográfica. Segundo o cálculo de 40 milhões para a nossa população, deveríamos contar 4 milhões de educandos. As estatísticas, consignando a matrícula de mais de 2 milhões, demonstram um desenvolvimento superior a 50% da população total, como curva representativa do estudo das primeiras letras.

Não é tão favorável, no entanto, como poderia parecer à primeira vista, a significação exata dêsse índice.

Os dados estatísticos veem contrabalançá-lo, patenteando dolorosas surprêsas: de todos os alunos matriculados, apenas 77% auferem, de fato, os benefícios da escola e conseguem a completa educação do primeiro grau, ainda assim tão falha e desigual, na insignificante quota de 6%. Os restantes que frequentam as escolas não vão, em geral, além do segundo período de estudos.

De modo mais frisante, pode-se determinar que, entre 1.000 brasileiros aptos para receberem a educação cultural elementar, 513 não ingressam na escola e, dos 487 restantes, 110 matriculam-se mas não frequentam os cursos; 178 frequentam o primeiro ano de estudos, não chegando bem a ler; 85 frequentam somente até ao segundo ano, alfabetizando-se muito superficialmente; 84 vão um pouco além, mas não chegam a concluir os estudos; e apenas 30 adquirem integralmente a instrução elementar comum, assim mesmo, em condições de grande desigualdade de aproveitamento e reconhecida deficiência atinente à profundidade do ensino, que não se prolonga, em média, além de três anos, com todas as lacunas pedagógicas da maior parte das escolas do interior.

DISTRIBUIÇÃO DAS ESCOLAS DE ENSINO PRIMÁRIO

UNIDADES FEDERADAS	NÚMERO DE ESCOLAS		
	Públicas	Particulares	Total
Distrito Federal	328	586	914
Alagoas	377	170	547
Amazonas	348	93	441
Baía	1.543	531	2.074
Ceará	752	133	885
Espírito Santo	778	68	846
Goiaz	204	18	222
Maranhão	403	401	804
Mato Grosso	186	113	299
Minas Gerais	2.607	813	3.420
Pará	593	295	888
Paraíba	427	113	540
Paraná	1.143	121	1.264
Pernambuco	1.469	550	2.019
Piauí	145	7	152
Rio de Janeiro	1.536	488	2.024
Rio Grande do Norte	264	211	475
Rio Grande do Sul	3.073	1.443	4.516
Santa Catarina	958	313	1.271
São Paulo	3.535	1.576	5.111
Sergipe	315	52	367
Território do Acre	80	11	91
BRASIL	**21.064**	**8.106**	**29.170**

Diante da realidade destas cifras, não cabem conjeturas otimistas. Não é possível ensinar sem escolas. O número das existentes está muito aquém das necessidades.

O problema da educação do povo continua a ser, ainda e sempre, o nosso magno problema. No momento em que se vai reorganizar a vida política do país, torna-se de evidente oportunidade lembrá-lo e trazê-lo à consideração da Assembléia Nacional Constituinte, que, certamente, procurará dar-lhe solução completa e definitiva. Não temos o direito de postergar indefinidamente essa solução. A dolorosa verdade aí está, desdobrada perante a Nação, desafiando com toda a trama da sua complexidade angustiante, a nossa maior soma de boa vontade e energia.

FRANCISCO CAMPOS

SÔBRE A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO *

TENHO a honra e o prazer de vos dirigir a saudação e os votos do Govêrno Provisório, cujo eminente chefe nos dá nesta solenidade a honra da sua presença e o testemunho do seu aprêço e do seu interêsse pela vossa esclarecida e indispensável colaboração. Mais uma vez reafirmais os vossos altos propósitos de desinteressada cooperação e auxílio, assim como de fé viva e exemplar nos benefícios que hão de decorrer para o Brasil dos esforços que vindes repetindo, com crescente proveito e aumentada repercussão, no sentido de impressionar a sensibilidade e a inteligência brasileira em favor de um dos seus maiores problemas, da questão fundamental e primária da nossa existência livre, daquela de que dependem, a um só tempo, as formas espirituais e políticas da nossa vida coletiva, assim como as nossas possibilidades no domínio da eficiência industrial e dos valores econômicos.

Todos nós sentimos que se está operando, cada dia mais acentuada em sua direção e com mais velocidade no seu processo, uma importante mudança na atitude do público relativamente à educação. A procura e a oferta de educação crescem, dia a dia, na ordem das grandezas numéricas e na ordem da urgência ou das exigências do público. Iniciativas como a vossa encontram cada vez mais caloroso acolhimento da parte dos governos e da opinião.

Os assuntos e os temas de educação não constituem mais matéria reservada ao exclusivo interêsse ou à competência profissional dos educadores. São assuntos e temas do dia, versados nas assembléias políticas, nas conferências populares, nas reuniões rotarianas, onde quer que se pronuncie, na trégua da luta quotidiana, uma vocação para o ideal, o sentido dos interêsses gerais do país, a conciência da necessidade de melhorar o equipamento moral e técnico das suas gerações, a preocupação do seu futuro, da sua prosperidade, da sua riqueza, assim como das expressões e dos valores da sua cultura.

Como vêdes, não pode ser mais propícia a atmosfera em que ides trabalhar. Por isto mesmo maiores serão as vossas responsabilidades.

---

* Discurso proferido na sessão inaugural do IV Congresso Nacional de Educação.

Estais lavrando a céu aberto, sob as vistas e a atenção do público e êle sente que o com que estais lidando é uma cousa que interessa à sua vida e à sua felicidade. O público já sabe que não constituís uma reunião de platônicos organizando a cidade divina, mas um laboratório em que os teóricos trabalham para o práticos e que o que aquí fabricais terá todas as probabilidades de ser aplicado ou experimentado sôbre êle. A atitude de simpatia e de interêsse para com a educação por parte do público não sendo uma atitude definida, que dê da educação um conceito ou uma significação precisa, sendo antes um movimento de boa vontade e de predisposição favorável, acontece que o que o público pede e o que se lhe dá com o rótulo de educação não passa muitas vêzes de substitutos ou de contrafações da verdadeira educação. Particularmente nessas épocas em que, em tão grandes proporções, aumentam a oferta e a procura de educação, em que a receptividade pública se torna mais viva e mais impaciente, é que se faz mais fácil operar essas substituições, em virtude das quais se procura ou se oferece como educação o que não passa da sua aparência, da sua contrafação ou do seu *ersatz*.

Acontece neste domínio o que se dá frequentemente, e pelas mesmas causas, no domínio da economia ou do comércio.

Andam, por aí, com o rótulo de educação, muitos produtos sintéticos de laboratório, aos quais se atribuem virtudes e propriedades mágicas, capazes de operar rápidas transmutações de caráter ou súbitas iluminações da inteligência, fórmulas, receitas, diretórios e conceitos de educação, nos quais êste lento, complexo e difuso processo de formação e de crescimento da personalidade humana, se encontra esquematizado, reduzido, simplificado e, portanto, desfigurado ou desnaturado na sua significação, tomada em relação ao conjunto dos demais processos e valores da vida humana.

Mais do que em qualquer outra época, na em que vivemos e pelas razões já apontadas, torna-se de absoluta necessidade confiram os espíritos esclarecidos, antes de passarem aos processos secundários, sôbre o processo fundamental da educação, retificando-lhe o conceito, definindo-lhe a significação, situando-o na curva dos valores humanos.

Uma sã filosofia da educação ou, em têrmos mais modestos, uma larga, clara e definida compreensão do que ela seja ou deva ser para que preencha as suas funções no mundo de valores em que se resolve a personalidade humana, é uma exigência fundamental e indispensável afim de que possamos, sem riscos, antes com benefícios para a humanidade, entrar no terreno prático das aplicações, dos meios, dos instrumentos, dos métodos e dos projetos.

Nada mais útil, particularmente nesses tempos de profusão, de propaganda, de promiscuidade, e de impaciência na aplicação e de gôs-

to pela experimentação, do que tirar a claro, num ambiente de serenidade e de discussão livre e desinteressada o que venha a ser aquilo sôbre cujos processos ou métodos se vai dissertar ou assentar conclusões. A filosofia, ou, com mais simplicidade, as vistas gerais são mais importantes do que comumente se pensa. Grande parte das nossas dificuldades, dos nossos desentendimentos, divergências e desacertos resultam de antes não havermos nos fixado sôbre os critérios fundamentais que hão de presidir o nosso trabalho de investigação.

Relativamente à educação existe ainda um motivo mais forte: é que ela se destina a ser aplicada ao homem e, na educação, os métodos e processos dependem, de modo imediato e direto, do conceito ou da compreensão que formemos em relação a ela.

Os processos ou métodos de educação dependem da resposta que dermos a esta pergunta: que queremos fazer do homem, educando-o? Aí está toda a filosofia da educação e a educação que resultar da resposta àquela pergunta valerá o que valer a resposta. Pode ser uma educação para animais, uma educação de térmitas, uma educação para escravos, uma educação para máquinas, uma educação para o passado, ao invés de uma educação para o futuro, uma educação para a mediocridade ou para as aventuras das grandes aspirações, uma educação para a impaciência ou para a resignação, uma educação para repetir ou uma educação para criar, uma educação para a eficiência, no sentido industrial ou dos valores econômicos, ou uma educação para a eficiência no grande sentido e em grande estilo, uma educação para a personalidade e para a plena expressão de todos os seus valores.

Ninguém mais do que o educador precisa de ver claro onde o público não vê ou não se preocupa de ver. Nada mais perigoso do que um educador que não haja formado, não dogmaticamente, mas de maneira crítica, a sua filosofia da educação. Será um homem armado de poderes extraordinários e mágicos e destituído de critério para exercê-los: terá os processos, os métodos, os instrumentos sem a inteligência que os controle, os dirija e oriente: ciência sem conciência, monstruoso mecanismo de poder e de opressão, que tantos males já tem feito à humanidade com a figura de auxiliá-la a se libertar dos antagonismos e dos obstáculos que traz na própria natureza.

Além disto, nos tempos que vivemos, tão apressados, de vistas tão sumárias, de tanta fascinação pela máquina, pelo rendimento e pela eficiência, de tão pronunciada tendência para a experimentação e a verificação pelos resultados, o conceito de educação corre graves riscos de ser extremamente simplificado, reduzido êste grande e nobre processo a um simples meio de obter valores imediatos, instrumento subalterno para alcançar resultados susceptíveis de se traduzirem em medidas de utilidade prática, de maneira que o próprio conceito perde a sua unidade, passando a haver tantas educações quantos os fins que se te-

nham em vista; educação para a eficiência, educação para o êxito social ou comercial, educação para aprender a vender ou para ensinar a comprar, educação para o jornalismo, para a propaganda, para administrar, para dirigir companhias ou para dirigir a opinião pública, de maneira que, ao cabo, neste imenso termiteiro haverá uma profusão de educações para todos os fins imagináveis, educações para todos e para tudo, menos a educação verdadeira, a legítima, a educação para o homem. E' aparente o perigo de que, no processo geral de industrialização que caracteriza o mundo moderno, a educação seja igualmente industrializada, dando como resultado que na atual hierarquia de valores desapareça exatamente o valor em relação ao qual os demais são apreciados, julgados e medidos.

Além disto, outra consequência do processo geral a que me referí, está em moda a educação por experimentação ou escola laboratório.

Ora, a experimentação, particularmente em tal domínio, exige critérios seguros e prudentes. Não se experimenta em vão com a alma da criança e mesmo com a do adulto.

Como saber se a experiência deu resultados convenientes? Como, mais precisamente, julgar a experiência e os seus resultados sem responder, preliminarmente, àquela pergunta: que queremos fazer do homem, educando-o? Deu bons resultados para o ensino da geografia ou da aritmética? Qual é, porém, o seu valor em têrmos de educação, ou antes, de personalidade? Porque o homem não se destina apenas a aprender geografia ou aritmética, ou antes, a geografia e aritmética são meios para outros fins. Mas que fins? E aí está de novo posta a questão da filosofia da educação.

Neste tumulto de fórmulas, de receitas e de processos de educação é indispensável tomar pé e traçar rumos seguros. A experimentação valerá o que valer o seu critério.

Não é possível, neste momento, considerar a questão a fundo. Estou, porém, inclinado a crer que toda conferência de educação deveria começar os seus trabalhos assentando uma preliminar: que é que entendemos por educação ou de que educação vamos discutir os processos, os métodos ou as aplicações. Tudo o que se segue depende do postulado inicial e as discussões ganhariam em clareza, porque os têrmos nelas usados teriam uma significação definida e única.

Há um ponto, porém, que não pode deixar de ser abordado, nestas rápidas considerações sôbre os perigos que ameaçam a educação. Refiro-me a um da mesma progênie daqueles a que já aludí, oriundo da mesma matriz, filho do mesmo espírito a que os outros se filiam, parente próximo da experimentação desordenada, da redução, simplificação ou esquematização do conceito da educação, gerado sob o mesmo clima e sob as mesmas influências gerais, nascidas das transforma-

ções operadas no mundo pelo processo de industrialização e pelo êxito crescente do espírito científico em todos os domínios da atividade humana.

Graças àquele clima e àquelas influências a educação tende a ser assimilada aos processos do treinamento animal. A educação é um processo de aquisição e de fixação de hábitos. Hábitos são modos adquiridos pelo homem ou pelo animal de responder a estímulos. Educação é uma aprendizagem e esta se reduz a um sistema de hábitos. A educação não passa de uma cadeia de reflexos condicionados. Não há diferença entre os processos de *dressage* animal e os da educação do homem. Êste aprende álgebra ou memoriza um poema ou adquire a técnica de uma profissão pelo mesmo processo pelo qual o animal responde, por um reflexo, a um determinado estímulo.

Não é necessário advertir do perigo que há de uma tal filosofia a serviço do gôsto, tão moderno, pela experimentação no domínio da educação.

Não haverá diferença nesta filosofia entre a criança ou o adulto que se pretende educar e o cão de PAVLOV ou os antropóides de KOEHLER.

O homem seria, pois, controlado pelo meio, orientado pelos seus estímulos e incapaz de modificar, por iniciativa sua, o quadro em que fôsse inserido ao nascer. A herança do passado seria perpetuamente conservada: os interêsses, os processos e hábitos do presente seriam fielmente transmitidos à posteridade pela ininterrupta cadeia de repetição e de automatismo. O homem viveria simplesmente para fazer bem feito o que houvesse aprendido a fazer, para servir ou para repetir o papel que o passado houvesse escrito para êle.

E' esta a que eu chamo uma educação para o passado ou o que poderíamos chamar uma educação retroativa. Seria também uma educação para subalternos, uma educação esclavagista, uma educação de repetição, uma educação para térmitas.

Como, no processo de reflexo condicionado, adquirir a iniciativa, a independência de julgamento, a faculdade de duvidar, de suspender o juízo, de investigar, de examinar, refletir, escrutinizar, escolher e decidir, virtudes todas estas essenciais a uma educação para o homem, para a personalidade, para o mundo de valores que dá significação aos nossos atos e à nossa vida?

Mais indispensáveis hoje do que ontem, estas virtudes. Só elas impedirão que se reverencie cegamente o passado e que se idealize o presente além dos seus méritos, que o futuro seja a perpetuação ou a repetição do pretérito. Somente a educação, no seu verdadeiro sentido, infunde ao homem aquelas virtudes, às quais é por natureza refratário e hostil. Quanto, porém, sobe de importância a questão quando pensamos que as condições do mundo tanto mudaram que não há hoje problema que se possa resolver fora dos quadros da opinião e sem o seu

assentimento! Daí a formidável importância que assumem no mundo contemporâneo as técnicas ou os processos de formar, captar ou iludir a opinião. Resolver, porém, o problema da democracia por êste modo é resolvê-lo mutilando-o do seu têrmo principal. Será o govêrno da opinião sem opinião, assim visceralmente suprimida pela técnica que se destina a formá-la ou esclarecê-la. O seu assentimento será antecipadamente descontado, porque conhecido o seu processo de fabricação.

O valor e o futuro do regime democrático estão, porém, no assentimento livre e refletido da opinião.

Tal assentimento, porém, supõe iniciativa, espírito crítico, independência de juízo, capacidade de duvidar e de inquirir, todas as nobres qualidades que tornam o homem verdadeiramente livre.

Neste sentido pode-se dizer que em uma verdadeira democracia o problema capital é a educação. Só ela torna possível a existência da capacidade e da técnica por que devem em uma democracia ser tratados todos os problemas. Ou, portanto, a educação forma homens para a democracia ou esta será uma nova forma de organização social, em que a paixão e os instintos, ou, antes, para falar a linguagem da psicologia animal, os reflexos das massas, condicionados por estímulos sabiamente calculados, dêem as respostas mais convenientes aos interêsses daqueles que dispõem dos processos ou da técnica, hoje tão aperfeiçoados e poderosos, de manipular a opinião.

Graves questões todas estas, não apenas para o educador, mas também para o homem. O futuro será o que a educação entender que êle seja. Não pode haver responsabilidade mais digna de meditação e de temor.

ALCEU AMOROSO LIMA

EDUCAÇÃO, INSTRUÇÃO, CULTURA *

O PRIMEIRO passo para dar à nossa pedagogia uma importância decisiva, para o futuro da nacionalidade, é reconhecer que nada será feito sem um trabalho prévio de fixação dos princípios que nos devem governar. Sob três aspectos principais, podemos considerar o problema pedagógico;

a) o ideal pedagógico;

b) a realidade pedagógica;

c) o método pedagógico.

Pelo primeiro conhecemos os princípios que nos devem nortear em todo o trabalho educativo.

No segundo estudamos o próprio objeto da educação, isto é, a criança.

O terceiro é a pesquisa dos meios de aplicar o primeiro ao segundo, isto é, o ideal à realidade, a finalidade educativa ao ser humano a formar.

O **ideal**, portanto, deve governar toda pedagogia. Esta não é mais do que a formação do homem, a sua preparação para a vida. Ora, só se forma uma coisa para certo fim. Só se prepara uma coisa sabendo-se para que se vai preparar. Por isso, é necessário que haja, previamente, uma finalidade, um objetivo, um ideal a atingir. Nas ciências práticas, e a pedagogia é uma delas, os fins desempenham o mesmo papel que os princípios, nas ciências especulativas. O ideal é necessário para que a ação se não transforme em simples agitação.

Ora, o que vimos em nossa pedagogia republicana, para só atendermos a êsse recente período de nossa história, foi a ausência completa de um ideal educativo. O laicismo separou a instrução da educação. Fez da instrução a tarefa única da escola. E largou a educação à liberdade de cada um.

O resultado foi um ensino sem finalidade, quantitativo, sem ordem nem efeito profundo e sofrendo de um desprestígio crescente, que refor-

---

* Da "Introdução" à obra *Debates Pedagógicos*.

mas sucessivas tentavam em vão impedir. E a tarefa era realmente vã, pois agiam apenas sôbre os métodos e menos até do que isso, sôbre simples disposição de materiais ou organização da estrutura exterior dos cursos, deixando totalmente de lado os dois outros elementos pedagógicos, isto é, o ente humano a formar e a **finalidade** a atingir.

Dá-se, hoje em dia, uma reação generalizada no sentido de restaurar um ideal em nossa pedagogia, tornando-a de simplesmente instrutiva em educativa também.

Nesse ponto nos encontramos, nós católicos, com as correntes mais modernas. E de todo o modernismo pedagógico o único que de momento nos interessa é o modernismo liberal, pois o comunista, por ora, ainda não nos atingiu senão no sub-consciente ou na malícia secreta de alguns que chefiam por aquí a batalha do modernismo pedagógico burguês.

Com êsse último é que temos, por ora, de nos haver. E é êle que, no momento, absorve todas as atenções dos meios mais ativos de nossa instrução pública e particular.

Partem a pedagogia católica e a pedagogia moderna — de um conceito comum: a necessidade de dar à pedagogia oficial uma finalidade que hoje não possue.

Logo que se trata, porém, de determinar êsse ideal a atingir, vemos separarem-se as correntes:

a) de um lado, a que considera a sociedade como **fim** do indivíduo;

b) de outro, a que considera o indivíduo como **fim** e a sociedade como **meio.**

Numerosos sistemas educativos se encontram de um e de outro lado. Nós católicos defendemos a superioridade da pessoa humana sôbre a sociedade. Os partidários integrais do modernismo pedagógico, da **escola nova,** estão no primeiro grupo, pois consideram a sociedade como superior à personalidade, sendo só ela originária na fixação de direitos e deveres.

Mas como por outro lado, nos distinguimos dos demais individualistas, é mister fixar alguns pontos que caracterizam a pedagogia integral que defendemos, contra o naturalismo pedagógico da **escola nova** societista ou individualista. Limito-me, quanto me permite o âmbito desta rápida introdução, a indicar alguns dêsses pontos de referência da pedagogia que opomos ao naturalismo societista ou ao individualismo agnóstico.

a) A pedagogia, ramo da sociologia, subordina como aquela a sociedade à pessoa humana, mas o indivíduo à sociedade.

b) Reconhece a necessidade essencial da sociedade, para que o indivíduo possa atingir o seu fim. Não considera a sociedade como um contrato **artificial** e sim como um meio **natural** do homem.

c) É pela ciência especulativa que se encontra o ideal pedagógico e não pelas ciências experimentais. A pedagogia se forma de acôrdo com a nossa concepção geral da vida.

d) Essa concepção é governada pelo fim último em que se integram todos os fins parciais. O ideal moral, portanto, governa o ideal intelectual e social.

e) A ética, por sua vez, se subordina à teologia, pois não vivemos em um estado de abstração filosófica ou moral e sim de realidade histórica. E pela teologia conhecemos os dados revelados de nossa posição **real** no mundo. Não chegamos, portanto, a um espiritualismo abstrato, fundado apenas na razão ou no coração do próprio homem. E sim à subordinação da instrução à educação e desta à cultura, por meio também de uma hierarquia crescente da formação física, subordinada à intelectual e essa à moral.

Tudo isso unificado pela finalidade última do homem, a qual não é um ideal abstrato e sim um ser concreto, o Ser em Si, o Deus Vivo que se fez homem para nos salvar. A educação religiosa, portanto, é a chave de toda a filosofia, a ciência e a arte pedagógica.

f) E finalmente, o caráter último dessa pedagogia que opomos ao naturalismo pedagógico, em suas inúmeras modalidades modernas, é caber simultaneamente à Família, à Igreja e ao Estado, cada qual com a sua esfera de ação e sem que êste possa negar, de qualquer modo que seja, o direito de precedência que às duas outras instituições, natural e sobrenatural, cabe, na organização social do ensino e da educação nacional.

Vemos por aí que, segundo a nossa concepção integral da pedagogia, não reduzimos o seu âmbito ao plano das coisas naturais, nem restringimos a sua concepção a ser apenas uma arte empírica ou uma ciência experimental. A pedagogia é, ao mesmo tempo, arte, ciência experimental e filosofia. E estuda, como **arte**, o **método** de educação; como **ciência experimental**, o objeto da educação, isto é, a **criança**; e como **filosofia** o **ideal** educativo.

A mesma oposição, portanto, que encontramos entre sociologia determinista e sociologia integral, encontramos também, hoje em dia, entre pedagogia pragmatista (que é a concepção que DEWEY sistematizou e cuja base moral não podemos aceitar [1]) e pedagogia integral.

---

[1] "Não podemos aceitar a concepção moral de DEWEY porque:

1) Não fornece princípios objetivos e ideais fixos que derivam de uma concepção total da vida; em outras palavras, não possue uma ciência normativa das ações humanas.

2) Rejeita toda consideração do sobrenatural, do transcendente, do universal e do fixo na vida.

3) Sua acentuação desordenada sôbre a ação, destrói um ideal de progresso porque desdenha os princípios fundamentais das coisas.

4) Erra quando faz atribuir à ética uma origem puramente social e no correr de suas explicações parece fazer da utilidade e da satisfação individual, os critérios básicos da atividade humana.

5) Não reconhece suficientemente a necessidade do *self-control*, do domínio sôbre si mesmo, na vida humana.

6) Não reconhece uma hierarquia de valores entre os vários bens." (JAMES H. O'HARA. *The limitations of the Education Theory of John Dewey*. Washington. Tip. Inc. Washington. 1929, pág. 38.)

Essa integralidade se estende, digamos assim, por duas dimensões: uma no sentido cronológico e outra no sentido ontológico. A primeira compreende três momentos sucessivos da formação do homem, o que vai do nascimento à morte, a EDUCAÇÃO; o que vai da puberdade à morte, a INSTRUÇÃO; e o que vai da maturidade à morte, a CULTURA.

Educação, instrução e cultura são, portanto, os três momentos cronológicos da formação pedagógica integral.

Quanto aos três planos ontológicos em que se distribue cada um dêsses momentos cronológicos, são — o **físico**, o **intelectual** e o **moral e religioso.**

A formação física é a ordem da natureza. A formação intelectual, a ordem das idéias. A formação moral e religiosa, a ordem dos deveres.

Há, portanto, três modalidades pedagógicas com finalidades imediatas distintas. Pois:

a Educação visa infundir hábitos;
a Instrução, ministrar conhecimentos;
a Cultura, elevar a personalidade individual e social.

E cada uma dessas modalidades compreende os três planos de elevação sucessiva, que constituem propriamente o movimento ascensional do progresso pedagógico:

o Físico, em que preparamos o nosso **poder;**
o Intelectual, em que preparamos o nosso **conhecer;**
o Moral, em que preparamos o nosso **dever.**

Podemos agora traçar o quadro integral da pedagogia, tal como a compreende uma filosofia católica da vida:

Educação	Física	Infundir hábitos físicos pelo govêrno dos sentidos.
	Intelectual	Infundir hábitos intelectuais pelo govêrno da inteligência.
	Moral e religiosa	Infundir hábitos morais pelo govêrno da vontade.
Instrução	Física	Conhecimentos profissionais.
	Intelectual	Conhecimentos científicos.
	Moral e religiosa	Conhecimentos morais e religiosos.
Cultura	Física	— Esporte.
	Intelectual	— Humanismo.
	Moral e religiosa	— União com Deus.

Êsse quadro da pedagogia integral exigiria um volume para ser explicado. Desejo apenas esboçá-lo, como aí fica, para o desenvolver demoradamente, em ocasião mais oportuna. Aquí ficam apenas indicadas as linhas gerais de uma pedagogia integral que visa, como todo o movimento pedagógico moderno, reformar e melhorar os métodos educativos, mas sem que uma falsa filosofia pedagógica venha viciar a verdadeira finalidade educativa.

O problema do **método** e o da **realidade** está subordinado ao do ideal pedagógico. Hoje em dia, entre os renovadores da pedagogia, há certa tendência a obscurecer ou suprimir essa hierarquia, acentuando demais os dois primeiros, com prejuízo do terceiro, que é, no entanto, a chave de tudo mais. A pedagogia moderna, muitas vêzes, tende a fazer da **criança** ou do **método**, o **ideal** da educação, confundindo o **objeto** de formação (a criança) e o **meio** de formação (o método) com a **finalidade** da formação (o ideal pedagógico).

A criança é o objeto da formação e deve constituir o **centro** da escola. Mas é preciso não confundir **centro** com ideal. Êste é o objetivo a atingir, o fim para onde se quer levar a criança por meio da pedagogia, que é a ciência de fazer da criança um adulto, no mesmo sentido em que definimos a moral como sendo a ciência de colocar o homem em sua própria natureza. Êsse conceito de **ideal** não se confunde com o de **centro**, que é apenas um **ideal relativo**, pelo qual as atividades secundárias a êle se devem subordinar, sem que impeçam a subordinação dêsse **centro relativo** ao Ideal último, e final, que é Deus, em sua Trindade Santíssima, isto é, em sua Paternidade Divina, em seu Verbo Humanado e em seu Espírito Santificador.

A criança é, portanto, o centro e não o ideal da escola. Ela exerce um poder de atração sôbre o que lhe fica em tôrno, pois **para ela** é que existe a educação. A criança, porém, só pode invocar para si êsse poder de atração se, **por sua vez**, se subordinar a um **ideal** mais alto, a um Fim último e perfeito em si.

Assim é, por exemplo, que os livros didáticos devem adaptar-se à criança como primeira finalidade. Devem ser escritos e compostos tipograficamente de modo a ser lidos com o máximo **prazer.** Mas não sendo a criança o fim último da escola e apenas o fim imediato, não temos apenas a considerar o **prazer** e sim também o **proveito.** Pois a criança, por seu lado, tem um fim a alcançar, e êsse é um fim moral. De modo que, no exemplo concreto que tomei, é preciso que a finalidade imediata, o prazer da leitura, não esteja em desacôrdo com a finalidade última, a elevação espiritual da personalidade, a sua união com Deus. E o que se dá com os livros didáticos, dá-se com todos os problemas da realidade pedagógica, isto é, da criança a ser transformada em adulto.

E o mesmo ocorre com o **método.** A ausência de uma hierarquia de finalidades nos leva muitas vêzes a confundir método com ideal pe-

dagógico. É o que sucede com alguns partidários da **escola ativa**, da escola moderna por excelência, de DEWEY ou KERSCHENSTEINER. A escola ativa, é, em suma, uma escola de aprender **fazendo**, em vez de ser uma escola de aprender **ouvindo.** A atividade, a iniciativa, torna-se um elemento capital da educação, bem como a passagem do ensino do livro para o ensino da ação, da pedagogia abstrata e memorativa, para a pedagogia concreta e inventiva.

Nada de mais racional e hoje em dia está provado que tudo o que há de bom nos princípios da escola ativa, já se encontrava na concepção pedagógica de S. TOMAZ DE AQUINO.[2]

Mas onde está o êrro de muitos arautos da escola do trabalho é transformar o **método** em **ideal.** A atividade, em vez de ser um meio para se alcançar melhor o fim último da formação pedagógica, converte-se em **fim por si.** Todo o estudo visa então despertar apenas o gôsto pela ação, pelo movimento, pela atividade. Muito bem. Mas **para onde** se vai dirigir toda essa atividade? Pode-se dirigir para o bem como para o mal. Torna-se necessário fixar um ideal. E que fazem então os ativistas puros? Como não possuem um critério de distinção entre o bem e o mal, optam pelo **útil.** E daí o pragmatismo pedagógico, que na prática se transforma em simples agitacionismo, no louvor da atividade pela atividade.

Distinguir, portanto, ideal pedagógico, da realidade e do método, é uma condição prévia de ordem e harmonia, necessária à ciência da educação. E só assim poderemos chegar a uma pedagogia integral, que não sacrifique o equilíbrio fundamental entre a ordem natural e a ordem sobrenatural das coisas. E o caminho da pedagogia católica, a meu ver, deve ser justamente o estudo acurado de todos os métodos novos, introduzidos pela pedagogia moderna, de todos os fatos revelados pela psicologia experimental ou pelas experiências seculares do tema, — à luz de uma filosofia verdadeiramente católica da vida. E o sentido que damos aí ao têrmo — católico — é tanto de substantivo como de adjetivo, isto é, tanto de doutrina da verdadeira posição do homem na vida histórica, como de universalidade, integralidade de sua expansão.

---

[2] L. VAN ACKER — *S. Tomaz de Aquino e a "escola nova"* — *in A Ordem*, Setembro — 1931, *passim*.

FERNANDO MAGALHÃES

A EDUCAÇÃO E A DEMOCRACIA *

ENCONTRAMO-NOS entre o abismo e a renovação. A essa encruzilhada, conduziu-nos a covardia dos tempos. E na aflita espectativa, nem se consuma a catástrofe, nem se realiza a redenção. O abismo não nos traga, a renovação não nos empolga. Calamidades equivalentes. Em tudo, o arrastar da decadência, com panoramas variados: delírios, estertores, agonias. Perde-se o senso, perde-se o rumo. Morre-se ao pêso da fartura e do excesso. Fome e frio onde sobra o trigo, onde não falta a lã. Tanta abundância, que se tornou inadiável destruí-la. Produção destruída para garantir a economia. Ambiente de manicômio. E ninguém sabe se deve descansar ou trabalhar, poupar ou desperdiçar, mandar ou executar. Tal é o aspecto do mundo moderno.

É a crise. Crise prolongada, interminável, sorvedora. O abismo escancarado, mas inerte, realiza o silêncio final. A renovação, dolorosa e distante, acende o clarão da alvorada. Para chegar ao abismo, não é mister a mão condutora: o acaso é suficiente. Para a renovação, falta o guia, falta o chefe, falta o apóstolo. Crise individual, social, universal. O homem reage aos novos moldes: crise de civilização. O humano fraqueja, perseguido. E o humano, regra de conduta, é o domínio da qualidade, a preponderância do espírito, a afirmação de uma alma.

Construção milenária em risco de sossobrar. O excesso, a fartura, inundam, arrastam, revolvem, porque são o produto do orgulho individual, criador das coisas efêmeras, artificiais e inúteis. Orgulho dissolvente, a cuja conta as doutrinas deformam as verdades. O patrimônio acumulado das civilizações gasta-se na querela interpretativa. Liberdade sem respeito, autoridade sem obediência, igualdade sem estrutura, fraternidade sem altruismo, capital sem filantropia, progresso sem tranquilidade, democracia sem ordem, trabalho sem alegria, justiça sem recolhimento, sociedade sem moral, humanidade sem amor. Em meio da desordem, irredutível e cruel, o ódio organizado, impulsivo, insaciável e selvagem, arranca do engenho humano o satânico poder da destruição.

Daí, a angústia das incertezas. Daí a ansiedade em vencer o momento decisivo e emocionante. Sofredora, a massa popular aguarda, em silêncio, o milagre ou a maldição. Os irrequietos pedem socorro à rua. Se a conformidade pode ser a derrota, inevitavelmente a arruaça é a anarquia. Dissonância das expressões coletivas: uns choram, outros protestam. Vindos da mesma caverna, promíscuos com a aflição e com

* Conferência proferida em Abril de 1936, como parte da série, promovida pelo Ministério da Educação, sob o tema geral *As grandes bases da educação nacional.*

o desespêro, o petroleiro ilude, o apóstolo consola. Temos que escolher um dêsses destinos: sofrer, gritar, mentir, transpor.

Quatro veredas. Por elas, ao jugo do seu fadário, passarão todas as criaturas. São os acidentes espetaculares da vida. Enquanto a provação dos que gemem descansa no heroísmo dos que se sacrificam, a alucinação dos que se revoltam redobra na mistificação dos que prometem. E negando o prêmio futuro, mas eterno, atropelam-se os empolgados na conquista da recompensa imediata mas ilusória. E no cruzeiro das idades, passam os séquitos, os bandos, as maltas, insensíveis ao tempo que foge e que não perdoa, vozeando blasfêmias, ameaçando vinganças, suplicando sudários, alheios e estranhos até à fatalidade da morte.

Os condutores facciosos da opinião são os maiores traficantes da desgraça. A doutrina reivindicadora é muito mais um rol de ambições do que um preceito de solidariedade. Sente-se, por toda parte, o calor da fornalha. Os sistemas garroteantes abrasam. Na procissão dos inovadores, o rubro tinge emblemas e conciências. O rubro fogo dos incêndios e sangue dos martírios. Sôbre a horda endoidecida, o aliciamento deflagra os grandes desatinos. A palavra é escaldante: corrompe o tradicionalismo e a crença, desviando o indivíduo da sua origem e da sua finalidade. E quando a fôrça, empeçonhada e sôlta, participa do tumulto, as virtudes cívicas essenciais — a disciplina, a humildade, a resignação, a coragem, afogadas no constrangimento, sentem o guante do despotismo herético que, ao serviço do mal, algema os corpos e tortura as almas.

A preocupação não é espavorir. A vaga mística basta para ressuscitar até o ascetismo. Encontram-se ainda homens de boa vontade: vão, por todas as terras, na romaria da salvação. Andam inermes, e são escassos. Se os outros homens não os escutam, não importa: não há desalentos. Longe dos dissídios e das loucuras, em vez de licitar nas contendas pesando vantagens polpudas, o missionário, assinalado de santidade, concerta e resguarda a concórdia dos dias vindouros.

Sumariamente, desenha-se o problema, turvo e enigmático. De um lado o ganho, do outro o ideal: matéria que apodrece, levêdo que fermenta. No terreno material, a ambição, o escárneo, a ofensa, a miséria. Na esfera espiritual, o auxílio, a simplicidade, o perdão, a transparência. Não se compreende como a luminosa singeleza dêsses contrastes não penetre todas as inteligências. A turba continua voraz e raivosa, obra da tentação, falseando promessas na miragem das plenitudes intangíveis. Surgem os descontentes rumorosos, os artífices da hipocrísia. Aniquilados ou impertinentes, desfilam incontáveis os figurantes da tristeza universal: os pobres sem arrimo, os válidos sem trabalho, os ricos sem compaixão, os poderosos sem prestígio, os graduados sem cultura.

A dúvida profunda, preparada pela negação do século último, torna sobrehumana a função das elites. Difícil, vencer a comparsaria monstruosa, que transtorna todas as nações. Aproveitemos do descaso que o egoísmo traz ao aglomerado efervescente dos usurpadores, e orientemos

a ação salutar, fervorosa, que preserva os brotos da gente nova, destinados a reverdecer no solo calcinado das derrubadas.

Afastado, de propósito, o presente, descontemos ao menos as nossas faltas, recebendo a pena das nossas incosequências, no intenso labor das atribulações. Abeira-se do ocaso a geração amadurecida, mas a legião dos insolados pelo meio-dia estala de refrega, marcando o campo da grande luta. Apesar de entorpecidos pelo romantismo boêmio e aviltados pelo realismo ímpio, os oitocentistas irreverentes e ociosos provocaram a reação dos que proclamam, impõem e fortalecem o dogma da galhardia humana. Convoque-se a juventude destemerosa, que compreende a pobreza da vida abençoada.

A postos, os plantadores da sombra remota. Receberão uma fôrça imperativa — a educação lustral, para preparar uma construção indestrutível — a democracia pura. A fôrça não tolera transigência, a construção desobedece às acomodações. Milagre do valor imaculado e da tenacidade incorruptível. Só o irracional vive sem atribuir à vida o desejo elevado de crescer e de se dignificar, tirando das fraquezas contingentes as energias reveladoras.

Educação — desenvolvimento da personalidade. Do indivíduo, votado ao desaparecimento, emana em essência, e por ascensão, o conceito da pessoa. De indiviso, o homem passa a pessoal. A educação caracteriza, compõe a faculdade de julgar, transforma a intuição na responsabilidade do arbítrio. Símbolo da árvore do bem e do mal, de onde ao mesmo tempo saíram o pecado e a purificação. Educação em escala ascendente: física, intelectual, social e moral. Interrompida a série, deturpa-se o propósito. A educação física, única, cria o bruto; a educação intelectual, isolada, produz o presumido; a educação social, exclusiva, prepara o agitador. A educação moral, corrigindo as tendências maléficas, dá ao forte brandura, ao culto sabedoria, ao cidadão devotamento.

Em ordem de aprendizagem, o conhecimento dos fatos, das pessoas, das idéias, longe do orgulho da razão, regalada de arrogância. Fatos, homens e idéias do Brasil. Nos fatos, uma tradição de humanismo, que firmou a integridade da Nação. O Brasil moldou-se na pedagogia política de um Império centralizador: uma só terra, uma só lei, uma só pátria. O advento republicano desarticulou a continuidade territorial com as unidades federadas. Mas a federação, espantalho dos estadistas assustadiços do primeiro reinado, ficou em meio caminho. Federação dentro da união, unidade para os municípios. Vinte e uma soberanias, submetendo abusivamente, com a polé eleitoral, as células federativas sem autonomia. Perturbou-se assim o aspecto constitucional com a aplicação interpretativa.

Uma confederação dos maiores, trazendo os menores a reboque. Num passe de mágica, a fantasia republicana pensou transformar fundamentalmente o país, que mal vencera o meio século de independência. A grei desvalorizada entrou a participar do liberalismo republicano perdulário. No Império, éramos uma aristocracia modesta; na República,

constituímos uma democracia anônima. A federação e a ignorância plantaram o regionalismo, que frutificou no caciquismo.

Acumulou o Império crédito e cultura. Evaporou-se o crédito na ruína dos milionários estreiantes, improvisados para o lôgro do ensilhamento. A cultura assistiu ainda à Constituição de 91, onde gente instruída, remanescente do humanismo moribundo, organizou um parlamento livre e uma legislatura adiantada. Atribuíram-nos o que não nos competia: era próximo o passado, mas como futuro, um horizonte vazio. Não é o saudosismo que fala: a solução não manda retrogradar mas traçar uma diretiva segura, que não realize de súbito uma finalidade tumultuária. Porque a ação produtiva não está no desespêro dos que se lançam doidamente para a frente.

Se a autoridade refluiu, repartida, com a nova demarcação administrativa do país, o pensamento único ainda não começou a centralizar. O povo brasileiro carece de uma conciência coletiva. Para tanto, bastarão a unidade da justiça e a unidade do ensino, tão íntimas e tão resistentes como a unidade das armas. O magistrado, o mestre, os soldados — sejam de todo o Brasil. E por seus recantos, seus desertos e seus povos, palmilhem léguas sôbre léguas, honrando a lei, distribuindo a verdade, exemplificando a disciplina.

A evocação dos fatos passados é um protesto contra o esquecimento habitual dos valores extintos. Uma nação, como um indivíduo, não foge ao atavismo, nem prefere a bastardia.

Os fatos brasileiros também denunciam a calamidade e o descalabro do ensino, onde se emparceiram a traficância e a calaçaria. Educação que desorganiza as índoles suplicantes, que arremata na artesania diplomada, satisfeita com o indispensável das noções sumárias, adquirido sem prejuízo do tempo destinado às maquinações estúrdias. Cresce a casta dos doutores insignificantes, pupilos da falsa sabedoria, proletários capeludos, enamorados da burocracia, agravando a esterilidade ruinosa de uma investidura compressora.

Feito o balanço, o Império atrasado e pobre, de ruas sujas e endemias mortais, — conheceu a beleza dos clássicos, o esplendor helênico, a pujança latina, as filosofias indagadoras, as artes perfeitas, os pensamentos inspirados. Mas, a República — estrepitosa, monumental, opulenta, com o industrialismo tarifário, o comércio absorvente, a lavoura reajustada, a economia histérica, a finança astronômica, derramada em suntuosidades, maravilhas, atordoamentos, turismos e batotas, — não aprecia, pela sua gente doutorada, os iluminados das grandes descobertas, das grandes aventuras e das grandes epopéias.

O defeito é universal. A atitude do homem aconchegado e silencioso, empolgado na leitura é anacrônica. Porque em toda a parte, a vida azeda-se e gasta-se na maledicência das calçadas, na torcida dos estádios, no frenesí das dansas, na sofreguidão do jôgo. Só por isso, o imprevisto terroriza. Para bem longe, inevitavelmente, irá a mocidade, sem a noção das necessidades fundamentais e das fórmulas exatas da vida,

vítima da matéria e do fanatismo, tentada pela acomodação e pelo arranjo. Desharmonia entre o espiritual e o material: apreciam-se os valores materiais, mas não há pauta para os títulos espirituais. No entretanto, o materialismo das realizações nada vale sem o espiritualismo das convicções.

Os fatos consternam: mas, enfim, alguns homens teem feito por merecer. Êles compõem a nossa galeria de glórias, figuras de extinta pompa, oráculos do bom conselho. Fundaram a nossa nacionalidade, pelejaram a nossa independência, plasmaram a nossa raça, defenderam a nossa cultura, plantaram a nossa liberdade, acenderam os nossos ideais, garantiram o nosso trabalho, dilataram os nossos horizontes. Estatistas, ao serviço do valor e da exatidão, do racionalismo e do sentimento, poliram a civilização brasileira, diligente e fraternal.

Atordoamo-nos, entretanto, no emaranhado das ilusões: ilusão da riqueza delapidada, ilusão da cultura mendicante. Mal aconselhados por uma propaganda vazia, muitos se desapegam das altas hierarquias espirituais. Por isso, numa concordância de conceitos inimigos, entre outras incongruências, o urbanismo suntuário colabora com o trabalho tributado, e o ensino sem crédito engendra doutores sem conta. E uma sobra de antigas letras ampara mal a gente claudicante que começa a envelhecer.

Até hoje não estão arroladas as idéias. E todos manteem-se atônitos. O saculejão da Grande Guerra com suas calamidades sucessivas não desencadeou um arranco para os cimos: pelo contrário — o movimento é pendular entre o vulgar e o nocivo. Motivo pelo qual o utilitarismo chasqueia dos que sonham, dos contemplativos que revelam nova e deslumbrante visão do mundo, em regras imutáveis e mandamentos salvadores. E como a heresia avassala, manobrando a sociologia sacrílega, todos investem contra o instinto religioso das criaturas, comprimindo a grande e divina fôrça que, na hora do castigo, renovará o dilúvio.

O inculto desvanecido com sua incredulidade inútil, crê todavia no imperativo sociológico, no delírio legiferante, no marxismo decrépito, contribuindo para encher de desespêro o coração popular, vazio de graça e de misericórdia, dando-lhe como horizonte a prisão, como benefício o destêrro, como sustento a miséria, como alívio a morte.

As idéias encontram-se em dois pontos: o mundo é perfeito, dizem os gozadores; tudo vai mal, bradam os famintos. Vida inorgânica. Corrida disparatada em todos os rumos. E os interêsses chocam-se, e os sindicatos dividem-se, e os crimes multiplicam-se, e as demências repetem-se. Mas a sexualidade comanda.

Mesmo frente a frente, o combate será difícil. Convoquem-se os que disputam as adversidades pelo bem comum. Dentro dêste preceito, a tarefa educante abre grandes caminhos. Os técnicos proclamam: a escola é ativa, e vencerá. Quem sabe? Êsse despertar de virtudes sociais é um princípio ambíguo de realismo refolhado, que talvez nem saiba

definir a virtude. Princípio que não implica a retidão pessoal, que transfere deveres e remete obrigações.

Acima de tudo, o exercício da sinceridade. A educação pelo estímulo e pelo interêsse é a educação para a ambição. A educação pelo sentimento e pela solidariedade é a educação pela vocação. De um lado, o idealismo, que é crença; de outro lado, o racionalismo, que é cálculo. Só a educação para a vocação tem o sentido da eternidade, desenvolve a vontade para não desmerecer, desperta a fé para não vacilar. E apaga o sinal azinhavrado dos tempos.

A emprêsa depende de uma larga meditação. Não se inventam educadores nem apóstolos: ou desce sôbre êles o fogo sagrado, ou investem êles para a verdade e para o infinito. Não se forja um caráter precioso, comerciando nos corrilhos malsinados pela cabotinagem que inventa tipos de ostentação e de parada. O arremêsso contra os sagrados fundamentos da sociedade pacífica obedece à ordem dos preceptores da destruição. Pretestando aprofundar o entendimento, depõem o conciente, entronizam o sub-conciente, e acabarão — logicamente — praticando o inconciente. Acenando com eugenia, relevam a imoralidade sexual, acordam a curiosidade lasciva. É o paraíso social no ódio à divindade; é o paraíso econômico no amor ao sórdido. Doutrina corrosiva, arrombando as portas da sociologia, da biologia, da economia. Fundo dogmático do materialismo tirânico que, penetrando nas escolas, ceva-se nas almas espavoridas que o egoísmo abandonou.

Ao pêso de uma organização desatinada, a mocidade corre o risco do esmagamento. Mas essa mocidade tem amor ao semelhante e fidelidade a si própria. Tem confiança. Não a afastemos das eternas verdades. Laicismo, sexualismo, socialismo, freudismo, numa sociedade minada pelo divórcio iterativo e pelo feminismo desbragado, sulcam fundo a terra ingênua e amaninhada, onde medrará danosa a lavoura de Moscou.

Pede-se uma orientação. A base educativa é a verdade, seja ela qual for — dizem os laicos. A verdade, ensinam os néo-cínicos, negativistas e demolidores, a verdade é o que nos convém. Satisfeitos da aridez espiritual, os leigos e os impudentes, desprezando a contradição, roubam ao verbalismo metafísico os lugares comuns da impiedade, os chavões do extremismo, que tanto agradam aos escribas assalariados: a síntese hegeliana, o Estado totalitário, o materialismo histórico, o internacionalismo obreiro, o mito soreliano, a ditadura proletária. Confusionismo babélico, prenúncio da loucura coletiva.

Súmula da orientação: o ensino mais popular do que doutoral. Uma educação pela divulgação, material educativo em permanente exercício, método indutivo, experimental, penetrante, dispondo tanto da imagem e da palavra como do exemplo e da revelação. Educação identificando aspirações e deveres comuns, com o itinerário de penetração: professores mobilizados, estudantes em permuta. Só assim não recuaremos as nossas fronteiras, nem dissiparemos o nosso patrimônio territorial.

Escreva-se o código de aperfeiçoamento que institue a compustura, o respeito, a exatidão, a cortesia, a generosidade. Dirão que é um evangelho. Mas, só com êle, dentro da terra brasileira seremos uma comunidade e não uma sociedade de homens. A idéia associativa prospera no lucro: a comunhão assenta no préstimo: não há lucro sem perda, não há préstimo sem utilidade.

Como célula educativa, a casa. A casa dos outros tempos, ampla, patriarcal, provida. E também a casa rústica, tranquíla, recatada. A casa que acalma e que agasalha. Casa abrigo, casa seminário. Casa onde o bulício dos novos alegra a nostalgia dos velhos. Casa da recordação, da saudade, da esperança. Casa onde o fogo chameja no trabalho e assiste na vigília. Casa austera, habitada pela solicitude materna. Casa onde se canta, casa onde se reza. Não a casa despovoada, afluente da rua, casa do abandono ou da discórdia, sem espaço, sem vida, sem expansões, em que os filhos debandam, os pais dissipam, as mães votam. Casa emudecida de amor e de ventura.

Quando a assistência governamental resolver atacar o perigo nos seus fundamentos, o patriotismo feminino exaltará a maternidade espiritual, honra e obrigação de todas as mulheres, zeladoras das arcas e dos celeiros, guardiãs da sementeira humana, providência e carinho, modelando conciências germinantes, consolando corações atribulados. Êste o dever doméstico, biológico, racial, que não se cumpre no trabalho estranho e improdutivo, nem na folgança airada e casquilha, nem na querela atordoadora e amarga, nem nas inclinações levianas e transitórias, nem no egoísmo traiçoeiro e pecaminoso, nem na deserção sentimental e dissolutiva.

Da casa à escola, não haverá trânsitos ameaçadores. De qualquer categoria, afaste-se a escola do automático: a escola não será do tipo Ford, onde a especialização garante menos o aperfeiçoamento do que o menor esfôrço. Essa educação desenrola-se no meio da tormenta: o Estado, a liberdade, a máquina. O Estado entorpece, a liberdade desatina, a máquina escraviza. A máquina leva a maior culpa; ela, porém, — mais do que o Estado e do que a liberdade — tem a alma de quem a possue e não de quem a utiliza. O clima moderno prejudica a originalidade e a iniciativa pela supremacia da quantidade, pelo retraimento da qualidade. Época das hipertrofias, com os prêmios de velocidade e de fôrça, na fúria do movimento. Época do pó e da vertigem. Época ruidosa dos campeões. Na apoteose do exagêro, desenvolve-se o físico, mesmo enfermando irremediavelmente. Mas não se edificam os centros da cultura moral, onde a ternura pelas idéias reflita a vida e os seus episódios.

Tudo quanto representa o acervo intelectual dos tempos, espólio das eras mortas, perde-se mais na ignorância do que no esquecimento. A filosofia ateniense, sutil e penetrante; a glória latina, guerreira e jurídica; o espiritualismo medieval, heróico e beatificado; a estética renovadora do renascimento irradiante; a ciência dogmática ou céptica dos enciclopedistas revolucionários, toda a história do gênio imortal

da humanidade, não se pode desmoronar aos embates diabólicos do ateísmo, contemporâneo, mas cesarista, porque o sangue do martírio, como na arena romana, é o alento da fé, inabalável na vida e bemaventurado na morte, renovada em sua suave e eterna onipotência.

O maior trabalho é vencer o estardalhaço no preconício da subversão que se inculca dadivosa e vigilante. A ação social não se limitará à predicação: entrará na realização de ordem material, atendendo às desigualdades indigentes, acautelando restos de duvidosa contrição, que regenerada, poderá participar da tarefa construtiva. Os ouvidos são atentos às recompensas e, por êsse meio, a palavra pontual, acreditada, ainda é mais oportuna. Auxiliada por essa ação social, a educação pode favorecer a subsistência, garantir o trabalho, organizar o lazer. A despesa não arruinará: há impostos sôbre tudo, menos sôbre a ociosidade, o desperdício. Não faltarão contribuintes para amontoar o pecúlio dos desprovidos.

Educar é, etimologicamente, trazer de dentro para fora. Transfira-se o homem de si mesmo para o seu igual, habite cada qual o seu semelhante. Amor ao próximo, e também amor à terra, sempre pródiga. O campo reclama para aperfeiçoar, o que a cidade lhe rouba para corromper: reclama o homem. Duas criações patrióticas aprestam-se para êste encargo: o educandário rural, a universidade rural.

O educandário oferece à criança desabrigada o amor maternal da terra, que o fará homem prestante e próspero. A Universidade livre das insignias rituais, dos magistérios palavrosos e das hierarquias incompreendidas, propõe-se a edificar no coração do Brasil fecundo a democracia da promissão e da virtude.

Creio firmemente nessa idade feliz. Há quinze anos, aos que se aprestavam para o ofício da filantropia, eu apontei êste caminho. Colaborando na formação do indivíduo, exato de corpo e de pensamento, pude eu dizer, criareis a verdadeira democracia, a democracia sã, a democracia pura, a democracia nova. E nunca a democracia do intermediário, a democracia do embuste, a democracia do arranjo, a democracia da bolada, a democracia do voto. Não o voto denodado, solene, mas aquele outro cujo número, no dizer do Padre ANTÔNIO VIEIRA, prevalece mais do que o pêso das razões.

Sem a educação conveniente, a democracia mofina é o conflito entre a liberdade e a autoridade. Para mandar, a autoridade capitula, reclamando fôrça; na suposição de um direito, a liberdade desanda, rompendo conveniências. Nem a autoridade é a compressão, nem a liberdade é o desvario. A liberdade é uma servidão voluntária, a autoridade uma ascendência moral. Nem a liberdade faz o que quer, nem a autoridade alcança o que deseja. Encontram-se no mesmo nível liberdade e autoridade, na representação de um dinamismo e de uma atividade. Liberdade — ação no benefício; autoridade — ação no compromisso. Destinado a se utilizar das duas fôrças, o indivíduo só pode ser um postulado positivo: **Eu sou**, dirá êle para si mesmo. Sem cimentar

esta autologia, e sem a posse integral de uma personalidade, o homem elevado à categoria de cidadão, pratica uma democracia sem base, onde o comparativo impõe e constrange: **Eu sou tanto quanto êle.** Mas não basta: o acesso desperta a ambição da supremacia. O comparativo é pouco, virá o superlativo: **Eu sou mais do que êle.** Eis o absolutismo. Determine-se ao indivíduo, a título educativo, um longo estágio na positividade. Propedêutica do civismo. Sem êsse aperfeiçoamento, o comparativo confunde, o superlativo contunde.

Certamente, a democracia instável e incompreendida, cai no descrédito. Os afoitos atiram-se aos extremos: o extremo é o fim — depois dele, o nada. O ofício acostumou-me ao meio-têrmo, porque o organismo humano, ainda bem misterioso, quando doente, só quer prudência e tato. Manipula-se o remédio na moderação e na mediania: a medicina é centrista, porque conserva. Os medicamentos chamados heróicos, e ela os guarda, só atuam nos instantes igualmente heróicos do mal. Produzem o cataclisma hemoclásico, são a brigada de choque. Eis o extremo orgânico, eis o recurso último, eis o fim biológico; depois dele como no fim político, a morte.

Reconheço a necessidade da coação educativa e política: a terapêutica também constrange. Esfarelam-se as vértebras na corrosão potiana; a liberdade do enfêrmo importará na deformação gibosa e até na compressão mortal: o envoltório gessado, duro e imobilizante, é a garantia. Doente encarcerado, medicina despótica. Despotismo curador, que não pode porém demorar, do contrário, a atrofia da imobilidade prolongará definitivamente a paralisia fixante.

O cavalheiro ébrio de ERASMO, desequilibrado na montaria, cai ora para a direita, ora para a esquerda. Torna a montar, torna a cair. Não é êle quem o quer: obrigam-no as circunstâncias. O personagem do *Elogio da Loucura* é o símbolo da democracia incapaz: montar e cair sucessivamente, alegoria da revolução devoradora dos próprios filhos, que não conhecem a lição de BOLÍVAR: Os que servem à revolução, lavram o mar. Infelizes os peregrinos cujo alforge guarda idéias incertas e inanimadas; na hora da tormenta, ser-lhes-á impossível distinguir o essencial do subalterno.

A crítica do instituto democrático é o eco dos protestos culpados e de uma prática profanadora. Aceita-se todavia a censura que julga a democracia ideal uma concessão política acima da demologia real. Mas tal é a fôrça, que até nos arraiais reacionários, à direita ou à esquerda, tecem-lhe também louvores. LENINE considerava a ditadura do proletário um regime mais democrático do que o regime burguês. GOEBBELS, homenageando a revolução francesa e dentro das suas possibilidades, confessa-se democrata, contrário apenas aos abusos da democracia. E o próprio DUCE em 1927, apresenta o fascismo como uma democracia acentuada.

Êrro grave o dos que supõem a democracia um nivelamento. Democracia é seleção, porque é mostra de aptidões. Nivelador é o sufrágio que,

por universal, resolve as diferenças, cotando pelo mínimo os valores decisivos. Milenária, a democracia abrigou povos admirados, a ela volvendo desiludidos dos tiranos. O sufrágio é de ontem; depois dele, cresceram as apreensões democráticas. A democracia, velho direito, sofre de sufragismo, que é uma generalização antecipada e imprudente.

Contra a democracia, os argumentos são igualmente seculares. STALIN, em Creta, receberia de MINOS a investidura que THOMAS MOORE idealizou em 1516 nas linhas de sua Utopia. HITLER, entre os Chamavi, ribeirinhos do Reno há dois mil anos, aprenderia também o preconceito da raça e a paixão das armas. Mas tudo fugiu da lembrança dos homens. Só a democracia prevaleceu, até agora, vivendo nos burgos ingleses, nas hansas alemãs, nos *fuegos* de Espanha, nos cantões suíços e nas províncias da Holanda. Mais do que nunca, escreveu LEÃO XIII em 1898, é sôbre o povo que repousa, em grande parte, a salvação do Estado. Democrática a Igreja Católica, que, à sua mais alta dignidade, elevou HILDEBRANDO, filho de operários humildes.

Ninguém procura a prova dos acertos políticos no progresso aparente dos povos. DUCLOS, moralista do século XVIII, julgava bom govêrno não o que fazia os homens mais felizes, mais o que reunia o maior número de homens felizes. Apure-se, pois, a democracia: os seus vícios nascem da selvageria dos seus instintos abandonados. Não se separam os dois têrmos do assunto: educação e democracia. Educação democrática, democracia educativa. Eduquemo-nos para servir à democracia, na escola da probidade. Eduquemo-nos fora do verbalismo, porque uma educação verbal só pode preparar uma democracia verbal. E essa democracia verbal e formalística responde pela perda das liberdades, pela derrota da ciência, pelo esbanjamento da vida, pelo medo da morte.

Atrela o teu carro a uma estrêla — é o conselho de EMERSON à mocidade de sua época. Trabalha, e a recompensa não te escapará. No instante da derrota, lembra-te que foste feito para a vitória. Assim deve ser a lição dos acontecimentos. AUGUSTO COMTE também não compreendia o mundo feito para as ruínas. De todo o lado, vem o brado pelo ideal. Venham também os chefes que o realizem. Sem chefes, as novas falanges, amotinadas na indisciplina, suprem-se na cupidez, desprezam-se na negligência, extinguem-se no abandono. Desprovidos do arcabouço das velhas nações, de lustro remoto, sem ímpeto e sem ânimo, não sabemos até onde o desassocêgo universal nos levará, ao pêso das ameaças, pelo caminho das provações. Valha-nos o fervor, que congrega os espavoridos, transformando em vontades abundantes os temores desamparados. Nunca o futuro de uma Nação pesou tanto sôbre a consciência de seus filhos como nesta hora de alarmas e de imprevisões, plangendo demorada pelos recantos do Brasil.

Levantem-se as legiões decididas a pregar e a praticar o ministério da redenção nacional.

FERNANDO DE AZEVEDO

A UNIDADE NACIONAL E A EDUCAÇÃO *

A minha fidelidade à idéia nacional. — As teorias sôbre os fundamentos da nação. — A raça, a língua e as nacionalidades. — A nação, uma realidade espiritual e material. — A preponderância dos fatores morais. — A conciência nacional e a unidade política. — O papel assimilador do Estado. — A ação dos gênios políticos. — A Alemanha. — Ainda a lição da história: a Itália e a Iugoslávia. — O fenômeno da unificação política no Brasil. — Fatores de agregação e de desagregação. — A expansão geográfica e a luta contra o estrangeiro. — O caráter nacional das reações nativistas. — A formação e as crises da unidade política. — A unidade na diversidade. — A vontade comum e as aspirações particularistas. — A escola faz a nação? — O papel da escola na unificação nacional. — A escola e a solidariedade nacional. — Cidadãos de uma pátria e cidadãos do mundo.

NÃO sei por que fôrça misteriosa, ao receber da delegação dos estudantes do Paraná o convite com que me honraram para visitar êsse Estado e fazer uma conferência na sua Universidade, eu me sentí imediatamente impelido a aceitá-lo com a submissão e a ternura com que receberia um apêlo para rever uma terra à qual me prendessem amáveis recordações e que já de muito se tivesse habituado ao som de minha voz e ao sentido de minhas palavras. Embora fôsse a primeira oportunidade que se me ia deparar de um contacto direto com os mestres ilustres e a ardente mocidade de vossas escolas, e a primeira vez que, para me acolherem, se me iam abrir os braços de vossa hospitalidade generosa, ao voltar o espírito para o Paraná, parecia-me que o procurava menos com os olhos que tentam vencer distâncias no espaço do que com um olhar retrospectivo a caminhos percorridos de outras vêzes, a terras conhecidas e amadas, cujas imagens erram, como as nuvens sôbre um lago, no fundo de nossas lembranças.

É que as distâncias se medem menos pelo espaço do que pelas idéias e pelos sentimentos; e, tendo-se cruzado tantas vêzes com o meu o vosso pensamento, nas jornadas nacionais pela educação, em que a fraternidade de idéias nos trouxe a solidariedade moral de educadores eminentes, filhos dêste grande Estado, o caminho que, na sua intenção secreta, me traçou o coração da mocidade — semelhante a êsses rios de que fala PASCAL, e que nos levam aonde queremos ir — ia reconduzir-me mais do que ao meio de meus amigos, ao largo estuário de idéias e de aspirações comuns. E, se me permitirdes lembrar-vos, podia eu julgar que saía de São Paulo, entrando nesta terra admirável das cachoeiras e

---

* Conferência pronunciada no dia 7 de Setembro de 1935, na Universidade do Paraná, em Curitiba, por iniciativa do Grêmio Universitário Ronald de Carvalho.

dos pinheirais, que, desbravada pelos bandeirantes nas suas primeiras entradas ao sertão, surgiu em 1853 dos flancos fecundos da antiga Província de São Paulo, na sua armadura cintilante, como Minerva saindo toda armada da cabeça de Júpiter, e que emancipada da sua jurisdição guarda a marca ilustre de suas origens, na sua reflexão e intrepidez intelectual, no seu claro e alto bom senso, na fôrça do seu gênio construtor, no esplendor radioso da sua capital e na beleza eugênica dos seus filhos ?

A MINHA FIDELIDADE À IDÉIA NACIONAL

Mas, se tão fortemente se dirigiu a vós o meu pensamento, como que imantado pela fôrça de atração de lembranças e de aspirações comuns, que me permitiriam entrar, igual entre os iguais, no círculo familiar de companheiros, conhecidos e ignorados, foi ainda porque sentí repercutirem profundamente no coração da mocidade a que falava as minhas palavras de fidelidade à idéia nacional. Por um lado, ouvindo-vos no abandono da intimidade (concedei-me a liberdade de falar de público à delegação dos estudantes), eu sentia que não fazíeis parte nem daqueles dissidentes, sentimentais e impulsivos, que, no ardor com que a combatem e conspiram contra ela, parece verem na unidade do país um inimigo pessoal; nem dos que se entreteem em cultivar essas idéias subversivas imprudentemente espalhadas nas massas pelo diletantismo de certos intelectuais, ávidos de popularidade, que prefeririam cortejar a dirigir multidões; nem ainda dos que, deixando as cousas como são e tomando os dias como veem, se deixam intoxicar por idéias de separação, alheios a tudo como velhos turcos que, perdidos silenciosamente nos seus sonhos, a fumar o *narguillé*, ignorariam a hora do dia, se o *muezzin* não lhes cantasse... Sois antes de uma geração que tem o prazer de afirmar, mas sente a necessidade de refletir; e, na plena posse e conciência de si mesma, respeitando demais as idéias para servir-se delas para fins particulares, aprendeu a cultivá-las não para se entorpecer com elas, mas para torná-las fecundas pela ação.

Por outro lado, sentíeis que o homem que vos acolhia, como a amigos, não fazia parte de nenhum dêsses grupos em que pelo país se divide a opinião, na maneira de apreciar o problema da unidade e solidariedade nacionais. Nem está entre os cépticos que sorriem; nem faz côro com os diletantes que se divertem; nem se liga aos sectários que querem impor à história as opiniões de grupo e o espírito de partido. Habituou-se a observar os fatos e a refletir sôbre êles. Além disso faláveis a um homem, cuja alma, pertencendo a três Estados diferentes, não pôde, pela sua origem e formação, encontrar uma pátria diferente daquela que lhe transmitiram os seus antepassados, na continuidade de uma tradição americana, quatro vêzes secular, cujas raízes mergu-

lham, através de vinte séculos, numa antiga civilização. Se o ar puro das montanhas mineiras foi o primeiro que respiraram os meus pulmões e se duas vozes, como de duas divindades tutelares, uma de Minas Gerais, e outra, do Rio de Janeiro, ambas de doçura infinita, me embalaram o berço e me fizeram sentir pela primeira vez toda a grandeza do coração humano, onde tive o segundo nascimento, de que o homem é susceptível e que resulta de sua educação e de sua formação moral e intelectual, foi em São Paulo em cuja história, da catequese às bandeiras, das bandeiras à independência, e da independência à fôrça poderosa de sua vitalidade de hoje, se diria palpitar o músculo central da Nação.

Não fôra essa profunda conciência nacional, que me desenvolveu o Estado de meu segundo nascimento, e não teria pronunciado, no tumulto da revolução, na noite de 30 de Julho de 1932, estas palavras de piedade e de fé com que terminei a minha oração: "Se é verdade — dizia eu naquela atmosfera eletrizada de tempestades — se é verdade que uma hora de legítima admiração em face de uma criatura nos faz esquecer todos os desprezos e todas as cóleras que os homens nos puderam causar, haverá alguém capaz de ódios inconciliáveis, haverá alguém capaz de pensar e de falar de brasileiros com desprêzo, em face de milhares de criaturas que trocaram, com inteira renúncia e desprendimento pessoal, os seus interêsses, o seu confôrto e as suas atividades pelos trabalhos, pelas apreensões e pelos sofrimentos da guerra? Nós educadores, que temos o amor e o culto da paz; que fomos investidos na missão de aproximar os homens e não de dividí-los, abrangendo, na mesma dileção, o amor da pátria e o da humanidade; e cuja profissão pacífica por sua natureza, de construir para engrandecer, se interrompe quando os povos fazem apêlo à fôrça, sob o impulso de destruir para se libertarem; nós que, na difícil tarefa de educar, aprendemos a reconhecer que, se o bem nunca é perfeitamente puro, o mal nunca se apresenta completamente impuro; temos agora, no momento doloroso que atravessa a Nação, o dever supremo de tudo fazer para acelerar o desfêcho da luta e de impedir, por todas as formas e a todo transe, que a guerra desencadeada entre irmãos possa atingir nas suas fontes vivas a unidade da pátria."

Naquele grave momento, o problema da unidade brasileira, não certamente nos propósitos eminentemente nacionais, mas nas possíveis consequências da heróica revolução que, para a conquista do direito e da liberdade, transformou num grande acampamento guerreiro o que fôra até então um imenso campo de trabalho, já se apresentava focalizado por uma claridade sinistra, em todo o caso intensa, que obrigou todos os homens de responsabilidade a demorar sôbre êle a sua reflexão. Podia ser uma ebulição superficial... Mas, "as bôlhas de espuma, escreveu Rui Barbosa, que branqueiam à tona das águas, anunciam

a voragem, a luta perene entre o álcali e o ácido, as revoluções que se operam mudamente nas profundidades incomensuráveis, onde não penetra a vista do nauta, nem o escafandro do mergulhador".

AS TEORIAS SÔBRE OS FUNDAMENTOS DA NAÇÃO

Se as instituições políticas se edificam sôbre uma nação que elas contribuem a edificar a seu turno, não é possível colocar em seus verdadeiros têrmos o problema da unidade política, sem se ter fixado uma idéia mais ou menos precisa do que é uma nação. É esta uma questão preliminar de cujo estudo dependem os dados necessários para o exame do problema da unidade política que não nos é possível dominar, se não o encararmos de um ponto de vista sociológico. Se a maior parte dos sociólogos se inclinam, como o historiador ERNEST RENAN, a considerar a nação "como a unidade viva e durável da vida coletiva"; se o que faz evidentemente a unidade nacional é a fusão progressiva de suas populações, de suas províncias, de suas línguas, de seus costumes, a divergência surge na apreciação dos fatores de unificação, isto é, dos meios pelos quais se realiza esta fusão progressiva que aparece, nos fatos, como um resultado histórico. As duas doutrinas que se contrapõem, através de quase um século de debates, são, de um lado, a concepção idealista de RENAN, de FUSTEL DE COULANGES, que dão preponderância aos fatores subjetivos da nação, e de outro, as teorias realistas de FICHTE, MOMMSEN, fundamentalmente alemãs, que põem à base da nacionalidade a unidade de raça e de língua que são consideradas os fatores objetivos da nação.

Para os primeiros, uma nação é, antes de tudo, uma comunidade de sentimentos e de vontades entre os indivíduos. "E' uma nação, observa RENAN, na sua famosa conferência *Qu'est-ce qu'une nation?* pronunciada na Sorbonne, em 1882, é uma nação o término de um longo passado de esforços, sacrifícios e dedicações. O culto dos antepessados é de todos o mais legítimo; os antepassados é que nos fizeram o que somos. Um passado heróico, grandes homens, glória, eis aí o capital social em que assenta a idéia da nação." Para os últimos, MOMMSEN e outros, os princípios que devem servir de base à existência das nacionalidades são a raça, a língua e o meio geográfico que constituem os fatores objetivos da nação. Aqueles definem a nação pelo seu elemento subjetivo, pela conciência nacional; estes, pelos seus elementos objetivos "que em certas condições sociais podem ser necessários à sua eclosão: a unidade de religião, de raça e de língua". Para uns, a comunidade de raça e de língua bastaria para fundar a nação; para outros, o fator constitutivo da nacionalidade é "a comunidade de idéias, de interêsses, de afeições, de lembranças e de esperanças. Eis o que faz a pátria, proclama FUSTEL DE COULANGES. Eis por que os homens querem marchar juntos, juntos trabalhar, juntos combater, viver e morrer uns pelos outros. A pátria é o que se ama."

A RAÇA, A LÍNGUA E AS NACIONALIDADES

Estas duas concepções, por menos que pareça à primeira vista, longe de se oporem, completam-se, e, no fundo das duas teorias aparentemente opostas, o que se encontra é a justificação, velada ou ostensiva, das atitudes de dois países, na disputa de um mesmo território. Enquanto o historiador alemão MOMMSEN procurava justificar por considerações étnicas e linguísticas a anexação da Alsácia pelo império alemão, FUSTEL DE COULANGES, abertamente, na célebre resposta que lhe deu, e RENAN, secretamente, na sua admirável conferência que os cincoenta anos decorridos da data em que a pronunciou a deixaram quase intacta, "eram imantados por uma preocupação polêmica: visavam a Alemanha e o seu execrável abuso do direito". Sem dúvida, não se pode procurar na raça o fundamento positivo da ação, como o julgavam os alemães, utilizando as idéias extracientíficas do conde de GOBINEAU e de VACHER DE LAPOUGE, e voltam a insistir, com toda a carga de seus preconceitos, os racistas da Alemanha, que se permitem praticar os maiores excessos, em nome dessas doutrinas da raça. É preciso considerar, observa FÉLIX PÉCAUT, "êste grande fato que o **social** é felizmente muito **contingente** em relação ao orgânico. Raças muito diferentes incorporam-se perfeitamente à mesma civilização. Nós não temos mais que olhar-nos uns aos outros e considerar nossas figuras para termos a prova. Ora, aí está uma condição em que nunca se repara, capital, todavia, do progresso humano; nós podemos tornar-nos semelhantes de civilização, sem esperarmos ser organicamente semelhantes."

O fato da raça, "capital na origem (como na constituição da tribu e das cidades antigas) vai sempre perdendo de importância", conclue RENAN. A história humana difere essencialmente da zoologia. Nela, a raça não é tudo, como entre os roedores e os felinos, e não se tem o direito de se ir pelo mundo a apalpar o crânio dos indivíduos e tomá-los pela gorja, dizendo-lhes: "tú és do nosso sangue, pertence-nos". Cada nação, acrescenta FUSTEL DE COULANGES, "formou-se pouco a pouco, cada pátria se delineou sem que se tivesse preocupado com estas razões etnográficas. Se as nações correspondessem às raças, a Bélgica pertenceria à França, Portugal à Espanha, a Holanda à Prússia; em compensação a Escócia se desprenderia da Inglaterra, a Rússia e a Áustria se dividiriam em três ou quatro pedaços, a Suíça se separaria em duas: e seguramente Posen se separaria de Berlim. O mundo inteiro se teria de refazer". Mas se é verdade por um lado, que a unidade nacional de uma pátria, que é coisa política, histórica e social, não é fundada sôbre a unidade de raça, tomada a palavra **raça** no sentido de variedade orgânica, uma coisa física e zoológica, é certo, por outro lado, que a raça, neste mesmo sentido físico da palavra, "não é um fator desprezível, observa justamente G. DAVY, pois produz inferioridades e conflitos no seio dos povos ou ao contrário favorece a sua amizade e a sua assimilação".

A concepção da linguagem, como um organismo vivo, independente da vontade do homem, teve também como a doutrina das raças acolhimento na política, em que serviu de fundamento a uma teoria das nacionalidades. Passou-se a considerar a língua como uma espécie de marca de fábrica imposta pela natureza aos diferentes grupos étnicos, de que formaria um dos caracteres distintivos. Mas, na língua, como ponderou MICHEL BRÉAL, não se deve ver senão um produto do espírito, um produto social que pode variar com os tempos e as circunstâncias e não um círculo que encerra fatalmente uma nação em um grupo qualquer. "As línguas, acrescenta por seu lado RENAN, são formações históricas, que indicam pouca coisa sôbre o sangue daqueles que as falam, e que, em todo o caso, não poderiam encadear a liberdade humana quando se trata de determinar a família com a qual nos unimos para a vida e para a morte." Os Estados Unidos e a Inglaterra, e o Brasil e Portugal, nem por falarem a mesma língua, formam uma só nação, e a Suíça, que é um país constituído pelo assentimento de suas diversas partes, conta três ou quatro línguas.

Mas, se as línguas não podem ser encaradas como sinais da raça, nem erigir-se em princípio das nacionalidades; se "se pode ter os mesmos sentimentos e os mesmos pensamentos e amar as mesmas coisas em línguas diferentes", é certo que, se a língua não força, não constrange, ela convida a reunir, e que as semelhanças de língua, como as de raça, sem que bastem para criar uma unidade, contribuem a fazer comunicar, a assimilar aqueles entre os quais existem essas semelhanças. Em uma conferência pronunciada em 1910 na Liga do Ensino em França, R. POINCARÉ frisou a importância dessa assimilação pela língua como pela raça, e mostrou em particular de que interêsse foram para a unidade francesa a supressão dos dialetos provinciais e o êxito da língua *d'oil,* e daí "o hábito que os franceses tomaram, falando a mesma língua, de pensar em comum e sentir ao uníssono". Se, como quer RENAN, na base da solidariedade moral que forma a ação estão as glórias comuns no passado e a posse de tradições comuns, como negar a influência assimiladora da palavra, que é "um veículo, uma canoa que flutua, descendo do passado, carregada dos pensamentos de homens que nunca vimos", e a importância assimiladora da língua, que é história, um sinal de um passado longínquo, e pela qual entramos melhor no espírito da nação e tomamos uma conciência mais viva das suas tradições?

A NAÇÃO, UMA REALIDADE ESPIRITUAL E MATERIAL

É por isso que FREDERICO MISTRAL afirmava que, "quando um povo cai escravo, desde que conserve sua língua, é como se guardasse a chave de sua prisão". Na nação tcheca, cumpriu-se esta palavra. Graças a seus filósofos, a seus sábios e a seus historiadores, apesar do domínio dos HABSBURGOS e das tentativas de germanização, guardou a sua língua que se afirmou, opondo-se, e pouco a pouco formou a conciência de si

mesma, da grandeza do seu passado, do seu direito de viver sua vida nacional. Se, por um lado, a coexistência de várias línguas numa mesma nação e o fato de haver nações diferentes, falando a mesma língua, mostram que a língua não é por si nem fator constitutivo exclusivo, nem mesmo necessário, da nacionalidade, não é menos verdade, por outro lado, que, nascida da vida social e evoluindo na mesma direção que ela, como expressão da cultura e dos caracteres de um povo, é um dos mais consideráveis fatores de unificação. "A linguagem, escreve J. VENDRYES, não existe fora dos que pensam e falam. Ela mergulha as suas raízes nas profundidades da conciência individual: é daí que extrai a sua fôrça, para brotar nos lábios dos homens. Mas a conciência individual é apenas um dos elementos da conciência coletiva que a cada um impõe as suas leis."

Assim, pois, se nem o fato da raça, no sentido estritamente biológico da palavra, nem a comunidade de língua, nem a da religião, "que historicamente foi o primeiro suporte e como que o prefácio de toda comunidade de sentimentos, ao mesmo tempo que de toda a vida social"; se nem a geografia, com suas fronteiras naturais, bastaria por si só a constituir a solidariedade e a unidade nacionais, que é, afinal, uma nação? em que se funda a união nacional? qual o princípio fundamental da nacionalidade, de que a raça, a língua e a religião são outros tantos fatores objetivos, mas não necessários, isoladamente tomados? A nação é para a concepção idealista de RENAN, uma alma, um princípio espiritual. Ter glorias comuns no passado, uma vontade comum no presente, ter feito grandes coisas e querer fazê-las ainda: eis as condições essenciais para ser um povo". Estabelecendo como base da união nacional, na sua explicação exclusivamente idealista, uma conciência comum, que se constitue "de uma herança de glórias e de sofrimentos a partilhar" e de "um mesmo programa a realizar" de tradições e aspirações comuns, de uma conciência que mergulha suas raízes no passado e se projeta para o futuro na mesma direção, RENAN e FUSTEL DE COULANGES apresentam uma concepção idealista, tanto **retrospectiva** como **prospectiva**, que põe no coração da nação e na origem da unidade nacional tradições e aspirações comuns, isto é, "a conciência e a vontade coletiva de um mesmo ideal".

Esta é a conclusão de RENAN que é a mesma de FUSTEL DE COULANGES, de MICHEL BRÉAL, entre outros, e não difere muito da conclusão de um antigo ministro italiano: "Os fatos provaram que não é preciso procurar na história e na língua de um povo a que nacionalidade pertence; é à sua conciência que é preciso perguntá-lo; é somente a sua conciência que nos diz de que nação êle é." Mas ao mesmo tempo que se plasma ou se cria uma conciência comum, uma **individualidade moral**, que se afirma, na paz, pelo trabalho e pelo culto das tradições, pelas lembranças dos sofrimentos e dos triunfos e que explode, em exaltações periódicas, organiza-se o país, forma-se e se define, na precisão de seus contornos, a **individualidade geográfica**, que, na expressão de VIDAL DE

LA BLACHE, "é o reservatório em que dormem as energias cujo germe a natureza depositou, mas cujo emprêgo depende do homem", e que se torna, pela ação do grupo através dos séculos, "como uma medalha cunhada à imagem de um povo". A nação, diz admiravelmente G. DAVY, "é através do tempo uma sociedade independente e una, organizada e soberana, a que são necessários para existir, como a cada um dos indivíduos que ela contém, uma alma e um corpo; mas como ela é sociedade, ela tem um corpo que é comum e uma alma que é comum".

Aceitando com RENAN o primado, na idéia de nação, do elemento espírito, todo problema consiste, pois, em saber em que condições uma alma comum, isto é, a conciência e a vontade coletivas de um mesmo ideal, pôde surgir com um corpo comum, isto é, um território monopolizado e indivisamente compossuído por um grupo". Se é verdade, acrescenta, que uma nação "é antes de tudo uma comunidade de sentimentos e de vontades entre os indivíduos, não se segue que tudo que for susceptível de fazer comunicar os indivíduos numa conciência e vontade comuns, será fator da nação e produzirá sua unidade? Se a pátria é uma alma, uma comunidade de sentimentos, para cuja unificação, isolada ou conjuntamente, concorreram os fatores objetivos, que são a raça, a língua, a religião, é também necessariamente uma terra, é a posse comum do mesmo solo e o apêgo comum a idênticos interêsses materiais: pois que seriam, pergunta DAVY, uma tradição e uma vontade históricas sem uma terra em que poderiam fixar-se e enraizar-se suas obras? A pátria não é somente o substantivo que se basta a si mesmo: ela é também, e foi a princípio, a justo título, para o latino, o adjetivo que qualifica uma terra, **terra pátria**, a terra dos antepassados, a terra dos pais."

A PREPONDERÂNCIA DOS FATORES MORAIS

A história parece demonstrar que "antes de se definir no ideal, a nação tem necessidade de se conquistar na realidade" e, à medida que se desenvolvem os esforços para essa conquista e unificação do corpo sob a forma de território, sem a qual não existiria a nação mesmo como idéia, se processa a elaboração dessa vontade e conciência comuns, que constituem o elemento espiritual da nação. "Para se pensar ela mesma, para elaborar e ter a conciência de si mesma, é-lhe preciso começar por se talhar um corpo." E não somente a constituição e o desenvolvimento de uma nação não se podem produzir nem explicar-se, se não intervém o fator do solo, como também na conquista, na unificação e na defesa da terra sôbre que viver, é que mais poderosamente se afirmam a conciência e a solidariedade nacionais, mais vivas e profundas quando estão em perigo a unidade e a integridade do território. Mas, constatar êsse equilíbrio entre os elementos material e ideal, e afirmar que para tecer os laços de que são feitas a solidariedade e a unidade

nacionais sempre foram necessários não somente os fios ideais das representações comuns, mas ainda as condições materiais, isto é, os laços reais da vizinhança sôbre o mesmo solo, não é propor uma concepção materialista da nacionalidade, mas reconhecer na posse comum de um território a condição e a subestrutura material de toda a vida social, e, portanto, da idéia de cidade, de pátria e de nação.

E se, uma vez assentado que a nação é uma realidade espiritual e material, a um tempo, se levar mais longe a análise das relações do elemento material com o elemento espiritual, ainda se poderá constatar a preponderância dos fatores morais, mesmo quando se considerar a influência do quadro geográfico que serve de limite e suporte ao desenvolvimento da unidade nacional, e com o qual se constitue a **territorialização** do poder e da organização. Pois à própria natureza, perguntamos com G. DAVY, "que impõe a toda nação a conquista de um corpo sob forma de território e que sugere, ela mesma, a direção e o plano dessa conquista, isto é, a política das fronteiras naturais, não é a idéia que opõe, sob a forma de direito e de liberdade, certos limites que, longe de serem naturais, são, ao contrário, muitas vêzes tais que fazem violência à natureza, como no caso do constrangimento moral?" E no amor à terra que compossuímos e valorizamos pelo trabalho, na *mise en valeur* de suas riquezas naturais, ou em que se escondem reservas de riquezas inexploradas, não está, além da comunidade de interêsses materiais e da posse presente, o culto dos antepassados e, portanto, a continuidade da tradição, o sentimento de solidariedade moral com os que nela viveram e morreram, e o amor à civilização que é nossa e que o nosso povo fez germinar sôbre êsse território ?

A comunidade presente de lembranças, de interêsses, de aspirações e de vontades, mantida pela continuidade de uma tradição, forma assim a conciência nacional, "que é o verdadeiro e objetivo suporte da nacionalidade"; mas essa conciência, para ser comum, supõe todos os diversos elementos que fazem o caráter nacional, entre os quais entram o sangue, a língua, a religião, o solo, etc., e cuja síntese precisamente favorece a formação e a existência de um ideal concebido e querido em comum. O caráter geral de cada povo, disse VOLTAIRE, é formado de todas as semelhanças que a natureza e os hábitos puseram entre os habitantes de um mesmo país no meio das variedades que os distinguem. Os povos da Guiana e os da Normandia diferem muito; contudo neles se reconhece o gênio francês que forma uma nação dessas diferentes províncias, e que o separa dos italianos e dos alemães. Qual pois o caráter que distingue um povo e que tende a modificar-se com as transformações por que êle passa? Quais são os seus elementos e fatores? Na formação dêsse sistema de pensamentos mutuamente dependentes que constitue a conciência da nação, três causas, diz ALFRED FOUILLÉE, agem em sentido inverso, que concorrem tanto para formar a manter a constituição e o temperamento, como também o caráter psíquico de um povo: a primeira, a hereditariedade que fixa o caráter psico-biológico, a raça; a

segunda, a adaptação ao meio físico; a terceira, a adaptação ao meio moral e social.

Essas três causas agem sempre, mas cada vez mais se manifesta a lei segundo a qual "à medida que um povo se aproxima do tipo moderno, a ação do meio social vai sobrepujando sôbre a do meio físico e os próprios fatores físicos tendem a transformar-se em fatores sociais". Se é exagerado negar toda a influência da raça, é certo que ela se torna cada vez mais secundária, à medida que aumenta a civilização. O progresso social exige que as sociedades trabalhem no seu próprio destino, em lugar de se atirarem à luta animal pela vida; e não se pode reduzir a psicologia ou o caráter de um povo nem à ação das raças nem à influência dos climas ou do meio geográfico. Quando se explica a história só pela natureza, esquece-se de que o homem e a sociedade saíram, êles mesmos, da natureza de que são o coroamento; e é pelos fatos físicos e biológicos, como pelos fatos econômicos e sociais, que é preciso procurar a sua explicação. Toda a questão, pois, se resume em saber, segundo há pouco eu vos dizia, como, por um lado, os franceses ou os alemães, os ingleses ou os brasileiros, formaram um povo, "obra espiritual daqueles que o criam incessantemente por um determinismo coletivo", e realizaram um tipo de unidade toda moral fundada sôbre a comunidade secular de sentimentos e de ideais; e, por outro lado, como e em que condições, em cada caso concreto, essa comunidade moral pôde surgir com um território monopolizado e compossuído indivisamente por um povo.

A CONCIÊNCIA NACIONAL E A UNIDADE POLÍTICA

Assim, pois, se a nação se forma lentamente como um resultado histórico, sob a pressão de fatores de unificação que se combinam de maneira diferente, segundo as condições particulares dessas formações, para a fusão progressiva das populações, das línguas e dos costumes, é preciso estudar, à luz dêsses princípios e através da história, os caminhos por que chegou cada país à sua plena existência nacional. "Ora, escreve RENAN, a unidade foi realizada por uma dinastia, como é o caso para a França; ora, ela o foi pela vontade direta das províncias, como é o caso da Holanda, da Suíça e da Bélgica; ora, por um espírito geral tardiamente vencedor dos caprichos da feudalidade, como é o caso para a Itália e para a Alemanha." Nós temos visto, acrescenta ainda RENAN, a Itália unificada por suas derrotas e a Turquia demolida por suas vitórias; e sabemos como as derrotas e as humilhações que NAPOLEÃO infligiu à Alemanha despertaram a alma e a insurreição nacionais, abrindo os caminhos para a unificação. "Nenhuma massa nacional é tão homogênea e foi tão revolvida como a massa francesa. Nós somos semelhantes, diz PÉCAUT, em largueza e profundidade, de um a outro limite do território, de alto a baixo das classes sociais." Pois bem, a França, lembra LAMARTINE, sempre foi "geográfica e moralmente um país de fusão e de contraste na unidade".

Depois de ter sido por muito tempo a Gália semibárbara, de ter sucumbido sob os romanos, a onda das raças orientais e das emigrações do norte a invadiu e os francos se apoderaram dela e lhe deram o seu nome. Os normandos e os bretões, os godos e os ligúrios, os gregos, os sarracenos, que penetram até o coração do país, a invadem, estabelecendo-se sôbre as suas costas e as suas províncias; e, ao contrário do que pensava o grande poeta, sob a onda sucessiva dessas invasões, não desapareceu o tipo galo-romano que sobreviveu às invasões bárbaras, como provam as instituições da França, a sua religião, a sua língua e a sua literatura. Em todo o caso, "a França, diz LAMARTINE, não é mais do que uma mistura de raças, de sangue, de línguas, de costumes, de legislações e de cultos, que funde tudo o que há de diverso numa lenta e laboriosa unidade. Assiste-se, por assim dizer, a êsse trabalho de séculos, que lança aluviões de areia e de conchas sôbre as rochas e que solidifica, polindo-a, essa areia que se torna granito". Iniciada a unificação da França pelos esforços da realeza, com a aquisição dos principados feudais, por direito de justiça, compra, casamento ou conquista, a unidade nacional, que se robustecia com as crises de que a realeza saiu vitoriosa e fortificada, ainda no século XVIII era uma unidade superficial "fundada sôbre a política e sôbre a política sobretudo da fôrça". Foi a revolução de 1789 que naturalizou, diz LAVISSE, todas as províncias; unificou os povos desunidos; "aproximando as províncias que, embora reunidas ao domínio real, ainda permaneciam estranhas, apagando as diferenças geográficas, étnicas e históricas, para marcar a obra da realeza, a 14 de Julho de 1790, com o sêlo ideal da adesão da conciência pública, da adesão consentida à unidade e à autoridade comuns".

O PAPEL ASSIMILADOR DO ESTADO

Sem dúvida, "a unidade realizada na pessoa do rei, tornado soberanamente poderoso pela submissão de todos os grandes vassalos, não era, segundo a observação de LAVISSE, senão uma unidade superficial"; e, se foi a revolução que unificou os povos desunidos, foi o gênio de NAPOLEÃO que consolidou a obra iniciada em França pela realeza e completada pela revolução. Êste exemplo vos mostra não somente que a vida nacional é "uma passagem incessante do heterogêneo ao homogêneo, uma formidável fusão" e que, nesta obra, tem o Estado um papel assimilador de extraordinária importância. É a princípio o Estado, observa FÉLIX PÉCAUT, "que por si só às vêzes criou a nacionalidade (e pode-se meditar um instante nesta ocasião sôbre o papel das guerras e das carnificinas nesta criação). Mas o Estado continua sempre, com todo o seu poder e todo o seu instinto, sem poder agir de outra maneira, e tanto sob uma república como sob uma monarquia, sua obra de assimilação. Êle homogeneíza as instituições, suprime tudo o que prejudica a vida comum, e interessa as almas numa história comum." Antes de existir na nação, o espírito nacional existe na cidade, e existe enquanto a nação

procura e trabalha por se fazer: "é ao pé da Acrópole e do Palatino, lembra R. POINCARÉ, que se desabrocharam em flores imperecíveis as mais belas virtudes patrióticas; é de lá que partiram através do mundo todas as grandes missões de bravura, de dedicação e de sacrifício; e quando nos interrogamos hoje sôbre os nossos grandes deveres sociais, é ainda uma palavra grega que ressoa em nossos ouvidos: "o mais seguro dos oráculos é defender a sua pátria".

Não se pode desconhecer, certamente, o papel assimilador das cidades, "que dissolvem as diferenças de costumes e de crenças das populações que afluem para elas e que são os centros em que os campos veem fundir as suas diferenças". Mas é o Estado e o poder de dominação que se constitue pouco a pouco, que, estabelecendo-se como uma superestrutura, "se sobrepõe às instituições primárias e locais, para abatê-las ou ao menos limitá-las"; a princípio, pela criação da fôrça (é A. COMTE que fala da "ferocidade primitiva das pátrias") e depois pela adesão da conciência pública que transforma a fôrça em direito, é êle que submete a nação à sua unidade, realizando a centralização política e a soberania, sem as quais não há nação completa e que, libertando o poder político da patrimonialidade a que está unido, nas suas origens feudais, se organiza como um serviço, com a função de assegurar os interêsses comuns e os fins coletivos.

A AÇÃO DOS GÊNIOS POLÍTICOS — A ALEMANHA

Se a nacionalidade e a concentração política se desenvolvem e se afirmam pelo jôgo de fôrças coletivas que operam na elaboração da conciência nacional e são, por isso, como as fôrças da natureza, exteriores aos indivíduos, a história da unidade política dos povos revela a eficácia dos gênios políticos, que, disciplinando e subjugando essas fôrças, interveem para ultimar ou acelerar o processo de unificação. Na Alemanha, do século XVIII e princípios de XIX, em que "os pequenos estados pululam e teem uma vida independente, mas onde as côrtes às vêzes minúsculas e as universidades cultivam, não sem brilho, uma literatura e filosofia nacionais, a unidade, observa HENRI BERR, se criou de fora": a Prússia foi a Macedônia da Alemanha. Sem dúvida gerações de alemães tinham sonhado com essa união; numerosos doutrinadores haviam escrito e falado sôbre os meios de realizá-la. Entusiastas, aí como alhures, haviam tentado chegar a êsse ideal, por conspirações impossíveis, e tínham sido brutalmente feridos por suas tentativas. Atrás e na base de todas essas aspirações, teorias e tentativas, seria fácil descobrir a intensidade e profundidade das fôrças coletivas que trabalhavam por construí-las e modificá-las e que se traduziam na variedade de formas pelas quais se costuma manifestar a conciência nacional em formação ou em desenvolvimento.

A base territorial e a relativa unidade de raça — "a influência do meio e as qualidades inatas se combinam diversamente segundo a evo-

lução histórica de cada grupo" — a unidade de língua, de costumes e a tendência a absorver, sob um cetro comum, todos os povos que participavam de sua cultura, embora não tivessem participado de suas origens, e até erros e preconceitos raciais que, apoiados em teorias extracientíficas, despertaram a conciência de uma superioridade dos povos germânicos, tudo isso se amalgamava e se fundia, como um sistema de fôrças, no processo lento da unificação política do povo alemão. Mas foi um homem de gênio que ultimou essa obra formidável em que trabalhava, através dos séculos, sob a pressão de fôrças coletivas, o gênio dos homens, e que a realizou, com o conjunto das suas qualidades e de seus defeitos, provocando oportunidades e utilizando outras que lhe davam os acontecimentos. O príncipe de BISMARCK, "se fez a unidade alemã, não a fez só: êle teve necessidade do imperador GUILHERME I e de MOLTKE; mas sem êle a obra estaria para realizar: êle foi o fator principal; o mais audacioso no princípio, o mais prudente em seguida".

Êsse homem formidável, em que, à semelhança dos teutões descritos por TÁCITO, a energia não ia sem brutalidade nem violência, nem mesmo sem uns ares de crueldade, "êsse caráter cheio de grandezas e de sombras que impõe o respeito pelos próprios excessos", realizou, no curto intervalo de menos de vinte anos, a obra gigantesca que foi a ressurreição do império alemão em 1870 ou a unidade política dos povos germânicos sob a égide do império da Alemanha. A hora de BISMARCK chegara quando o rei GUILHERME da Prússia o mandou chamar a Berlim e o nomeava, em 23 de Setembro de 1862, ministro dos negócios estrangeiros, encarregando-o interinamente da presidência do Conselho. Êle ia poder realizar os seus projetos, primeiro no interior da Alemanha, depois no estrangeiro. O diplomata prussiano, que das regiões brumosas dos Estados setentrionais em que até então se localizara a sua ação política se transferia para Berlim, começou o seu trabalho imenso que ia culminar depois da guerra de 70 na proclamação solene do rei da Prússia como rei da Alemanha, em Janeiro de 1871, na sala dos Espelhos do palácio de Versailles, não por uma assembléia parlamentar mas por aquela, muito mais brilhante, de todos os soberanos alemães. É certo que desde os princípios da guerra e sobretudo depois das primeiras vitórias alcançadas em comum, pelos prussianos, bavaros e pelas tropas do sul, se podia considerar moralmente feito o império alemão.

Antes que BISMARCK viesse passear em París "a sua rude casca de caçador de ursos pomerânio", depois da guerra desencadeada em consequência do famoso incidente do despacho d'Ems, "um poderoso movimento de opinião, secundado pela literatura e pelas ciências históricas, que se prestaram um mútuo auxílio, se manifestara a favor da unificação da Alemanha sob o cetro dos HOHENZOLLERN. Em 1870 a 71, foi o povo que mostrou mais entusiasmo em favor da unidade alemã, e pode-se dizer que foi a opinião popular, trabalhada por uma política tenaz de concentração, que constrangeu os outros soberanos alemães a aceitarem a idéia da unidade nacional". Essa obra só lhe restava consolidar; e o

chanceler de ferro não hesitou na reação às vêzes violenta contra todas as fôrças que tentaram enfraquecer o poder central e comprometer a unidade política da Alemanha. A repressão do movimento socialista que êle enfrentou; a prisão de LIEBKNECK que lançou numa fortaleza, e de perto de mil socialistas; a lei que fez votar pelo Reichstag contra todas as associações socialistas, depois de ter suprimido, com a sua própria autoridade, centenas de jornais, periódicos ou não, se dirigiram a resguardar, no meio da tempestade, a obra que ajudara a construir, e manteve intacta durante um quarto de século em que dominou a política internacional, depois de ter transformado a face da Europa.

AINDA A LIÇÃO DA HISTÓRIA: A ITÁLIA E A IUGOSLÁVIA

Não foi também sem dificuldades imensas, internas e externas, que se desenvolveu o processo de unificação política da Itália, cuja unidade moral já se vinha afirmando, à medida que as diferenças locais se fundiam numa civilização comum e se elaborava a transição dos estados urbanos para o estado territorial em que a Itália tendia a se transformar. Mas o movimento de unidade nacional que se acentuara com as guerras de NAPOLEÃO e tomou um vigoroso impulso nos meados do século passado, não tardaria a revelar que a Itália seria capaz, como foi, de se desprender completamente do sistema de cidade, predominante na Idade Média, e de se constituir pela união dos estados urbanos ou dos pequenos estados em um grande Estado. A lembrança profunda de suas origens comuns, a comunidade de língua, na grande variedade de dialetos, a unidade de religião e de costumes, a conciência crescente da necessidade de procurar restabelecer a fôrça pela união e dos perigos a que a expunha a vizinhança do estrangeiro, constituíam uma unidade de civilização e de conciência nacional, sôbre que se devia erguer, recobrindo-a, a unidade política do povo italiano.

VÍTOR EMANUEL e CAVOUR, auxiliados por GARIBALDI, herói legendário, cujo papel foi decisivo na luta, apesar de seus erros posteriores como general e como político, foram os arquitetos experimentados que lançaram, sôbre as bases profundas de uma velha civilização, a solidez da estrutura política pela qual se realizou e traduziu a unidade nacional. A entrada do Piemonte, em 1854, na liga contra a Rússia na Criméia, foi o golpe político que permitiu a CAVOUR tomar parte no Congresso de París (1856) como aliado, tratando de igual para igual com as grandes potências. Mas onde quase tudo parecia conspirar para a unificação, esta não se realizou senão lentamente; e, não fôra o *ultimatum* da Áustria que forçou a França a marchar, a falta de auxílio prometido por NAPOLEÃO III, em Plombières, teria deixado o Piemonte numa situação trágica, em 1859, e o país isolado em face da Áustria. A unidade nacional, que atravessou então o seu momento mais crítico, retomou o seu ritmo normal depois que CAVOUR se tornou novamente senhor da situação diplomática, salvo pelo *ultimatum* austríaco, e é selada afinal no

campo de batalha, em Magenta e Solferino, como em meio dos cimos de neve da Macedônia, sôbre 50.000 sérvios mortos em combate e 30.000 lançados ao mar em Corfú, se selou mais tarde a unidade do povo iugoslavo.

É, de fato, nos acontecimentos que presidiram à formação da unidade iugoslava, que podereis ter mais um ponto de referência no estudo do processo de unificação política, embora esta unidade não se assemelhe em nada à da Alemanha e se pareça antes com a história da unidade italiana. A unidade da Alemanha, em que o povo não teve senão parte mais indireta, como observou YIKA RANKOVITCH, foi politicamente a obra dos príncipes sob a hegemonia da Prússia, que não visava por ela senão a extensão e a estabilização do seu espírito dominador e imperialista. Se a Sérvia, nesse movimento nacional iugoslavo, teve uma ação magnífica, não foi certamente pelo espírito de expansão que inspirou o papel dominador dos *junkers* da Pomerânia e do Brandebourg, mas pelo seu profundo sentimento nacional apurado nas lutas constantes que teve de suportar e enfrentar, devido à sua própria situação geográfica, que a manteve sempre em estado de guerra e lhe deu uma importância particular na política internacional.

A Sérvia se acha, de fato, pondera RANKOVITCH, na encruzilhada dos caminhos do oriente ao ocidente e vice-versa, e cada vez que um adversário quis passar sôbre o seu solo, a Nação lhe opôs uma resistência encarniçada. A chave da porta oriental se acha antes em Belgrado do que em Constantinopla. É em razão dessa situação que esteve em luta perpétua ora com o oriente, ora com o ocidente. Cada vez que a Europa se convulsionou, as centelhas começaram a crepitar sob o céu oriental para se extinguirem no resto do continente. Na história política da unidade dos Sérvios, Croatas e Eslovenos, estes últimos não participaram senão indiretamente e muito pouco nos campos de batalha. Foi no território sérvio — o piemonte-iugoslavo, que se desbarataram, graças a lutas e sacrifícios inauditos, e foi nesse cemitério balcânico que acharam o seu túmulo os dois terríveis impérios, otomano e austríaco, quando êles quiseram passar do oriente ao ocidente ou dêste para aquele. A unidade do mundo iugoslavo tendia por isso a afirmar-se, como se afirmou, de fato, talvez menos sob o impulso das fôrças internas que a elaboravam lentamente do que **por oposição ao estrangeiro**, ao inimigo. Como na história política da unidade italiana, dois homens, um militar e um diplomata, realizaram êsse sonho secular, ALEXANDRE, rei dos sérvios, croatas e eslovenos — o VÍTOR EMANUEL dos sérvios e NICOLAS PACHITCH, o CAVOUR iugoslavo, líder do partido dos velhos radicais e um dos maiores homens de Estado contemporâneos, que realizou a unidade sôbre o campo político e pôde, como CAVOUR no congresso de 1856, falar na conferência de Paris, em 1918, de igual para igual com as grandes potências.

Nessa marcha para a unidade nacional, que se acelerou desde 1903 com a volta à Sérvia da dinastia dos KARAGEORGEVITCH, filhos dos bal-

cans e, sobretudo, com as vitórias militares de ALEXANDRE e a atividade política de PACHITCH, convergindo para os mesmos fins, trabalhavam fôrças internas de agregação que resistiram à formidável pressão exterior exercida pela política de penetração germânica na direção do oriente. Às manobras fundamentais do plano estratégico que tinha por fim dividir para imperar, e para cujo desenvolvimento conspiravam a Alemanha, a Áustria e os búlgaros, a Sérvia opunha o princípio da união de todos os eslavos do Sul sob o cetro da dinastia de proveniência balcânica numa monarquia constitucional. Fazia-se ouvir a voz do sangue que lançava resolutamente a Sérvia nos braços da Rússia, e que, separando o mundo eslavo e o mundo germânico, hoje novamente em oposição, se alimentava no antagonismo dos interêsses para o duelo formidável de dois povos, cujo prelúdio se anunciou na anexação à Áustria da província Sérvia de Bósnia-Herzegovina.

Essa luta de raças se dobrava de um conflito de tendências; o encontro sangrento em Mont Tzer em 1914 foi um "duelo entre os representantes do feudalismo aristocrático de Viena e Budapeste e a democracia dos sérvios, dêsses piemonteses iugoslavos, soldados, por assim dizer, de um monarca republicano". Mas nesse esfôrço imenso para a unidade nacional do povo iugoslavo, bloqueado por todos os lados de inimigos tradicionais e irredutíveis, dividido não somente pela diversidade das religiões e pelas barreiras artificiais do estrangeiro, mas também pela luta interna entre os representantes de duas culturas, francesa e germânica; e trabalhado pelo movimento federalista ou separatista, do grupo RADITCH, que dirigiu, entre os cróatas, a corrente germânica em oposição ao movimento unionista e à idéia nacional de PACHITCH, cuja bandeira tremulava em Belgrado, podereis sentir mais uma vez, à luz crua de um grande exemplo, como é penosa, e agravada a intervalos por crises agudas, **a marcha de um povo para a unificação.** E notai bem que êste pequeno povo tinha, para abater, como abateu, todas as barreiras artificiais, o mesmo sangue, a mesma língua e as mesmas tradições; as mesmas canções populares transmitidas de uma geração a outra pelos *gouslars,* cantores nacionais, que entretiveram a chama da pátria; sofrimentos comuns e essa vontade inquebrantável de se unir, "que permitiu à águia branca, representada por PACHITCH, devorar o último corvo da Austria, que se dirigiu contra ela, na pessoa de RADITCH, dando por fim a vitória à idéia da unidade nacional sôbre a da separação".

O FENÔMENO DA UNIFICAÇÃO POLÍTICA NO BRASIL

Ora, encarada sob êste ângulo de necessidade e de relatividade, isto é, como um fato que tem causas, e não como qualquer coisa de fixo e de imutável, mas como um processo social, um fenômeno que sempre se está formando, sem nunca se formar de todo, a **unificação nacional** deve ser estudada como uma realidade social dada, que se forma, se deforma ou se transforma no curso dos séculos, sob a ação de causas susceptíveis

de ser fixadas. Mas embora tenhamos de reconhecer na conciência comum que pomos à base da unidade nacional um fenômeno coletivo em cuja produção intervém uma variedade de causas ou de fatores que, diversamente combinados conforme os meios, concorrem, simultânea ou sucessivamente, para a elaboração da conciência e da unidade nacionais, é certo que a construção do Estado serve para ampliar e solidificar os quadros e a idéia de nação, e que é grande, em certos casos, a eficácia da intervenção deliberada dos grandes homens públicos, na direção dos acontecimentos para completar ou ultimar a obra da unificação. E é nesse sentido que se pode dizer de certo modo ter sido BISMARCK o homem cujo gênio político fundou a pátria alemã e se pode considerar BOLÍVAR, o libertador, como o modelador de pátrias no continente americano. Reconhecer a parte, maior ou menor, conforme os casos, que tiveram homens de gênio, no controle e na direção dos acontecimentos, tão longe está de excluir o que há de essencial e constante nos fenômenos de unificação, que o êxito dêsses homens se explica exatamente pela conformidade de sua política refletida, intencional, com a ação das fôrças sociais profundas, de que pela sua intuição puderam compreender o sentido, o ritmo e a direção.

Se à luz dêsses princípios que constituem a idéia de nação, e que induzimos da observação metódica dos fatos, examinarmos o caso específico do Brasil, podemos verificar não só o fato da existência de uma conciência nacional, e, portanto, da unidade nacional, como as condições verdadeiramente notáveis em que a unidade moral do povo brasileiro se formou e pôde surgir, com um corpo comum, um território unificado que os antepassados nos legaram, com o conjunto de suas instituições, idéias e sentimentos, como patrimônio da nação. Em um vastíssimo cenário, de extraordinária variedade de quadros geográficos, que pareciam opor-se, como obstáculos naturais, à unificação de seus habitantes, e em que, sob a pressão de fatores étnicos e econômicos, tudo conspirava a dissociar a estrutura social dos colonizadores, numa grande variedade de paisagens sociais, os fatores ideais de agregação preponderaram definitivamente sôbre os elementos de desagregação e mesmo sôbre as razões materiais na constituição e na coesão de uma pátria nova.

FATORES DE AGREGAÇÃO E DE DESAGREGAÇÃO

De fato, a extensão e a estrutura da terra, com todos os aspectos agressivos da natureza tropical, quase impenetrável e rebelde ao trato humano, com as suas montanhas, pântanos e florestas, e torturada pela inclemência dos sóis ardentes e das chuvas torrenciais; a accessibilidade do território às irrupções estrangeiras pela vastidão da costa, banhada pelas águas atlânticas, indefesa por toda a parte e quase desguarnecida nas próprias zonas de condensação; a diversidade de composição étnica dos núcleos de população, predominantemente ariana ao sul, acentuadamente africanóide em zonas centrais e mais achegada às fontes abo-

rígenes ao norte, em consequência das diferenças de densidade da população européia nas várias regiões do país; e, afinal, o poder político ligado à terra, no regime feudal das capitanias, dificultando, senão impedindo a constituição do poder central e as diferenças de nível econômico e cultural entre as diversas regiões do território; todos êsses elementos contribuíam, como tremendos fatores de desagregação, para anular o trabalho unificador que se processava por outras vias, e acentuar os antagonismos gerados por estes desequilíbrios profundos, ligados aos próprios fundamentos geográficos de nossa civilização. A oposição entre o norte e o sul do Brasil, marcada pelas distâncias, pelas diferenciações de clima que torna a região do sul mais favorável à fixação do europeu, pelas divergências de formação racial e finalmente pelas diferenças de ritmo de desenvolvimento econômico, ameaçava desmembrar o país em dois blocos distintos.

E, se é certo que "quanto mais estreito e limitado é o grupo social, tanto mais numerosas, rigorosas e imperativas são as regras e prescrições morais que ela impõe aos indivíduos", e, portanto, tanto mais fácil e profunda a homogeneização do grupo, pode-se bem compreender como a fundação de uma nacionalidade homogênea esbarrava, antes de tudo, na enorme área territorial demarcada pelos descobridores e dilatada ao norte e ao sul, e sobretudo a oeste, pelas bandeiras paulistas e baianas. Assim, pois, para terdes o quadro por assim dizer dramático em que se processava a formação da unidade nacional, bastará acrescentar o caráter de isolamento político e administrativo em que se desenvolveram as capitanias e, mais tarde, as províncias formadas de um modo geral em tôrno delas, e que era determinado não só pelas distâncias que a separavam do poder geral da colônia, favorecendo tendência de individualização autonômica, como ainda por uma política intencional do govêrno metropolitano, que, além de tratar diretamente com os poderes locais e de proibir ao próprio governador geral visitar as diversas capitanias sem expressa permissão régia (C. R. de 19 de Março de 1614; Alvará de 21 de Fevereiro de 1620), foi ao ponto de, mais tarde, tomar medidas de uma política francamente preposta aos intuitos de desagregação do país.

No entanto, o que se verifica, através da história, é que o país, sob a pressão de todas essas fôrças telúricas e sociais que trabalharam por desmembrá-lo, se foi lentamente formando como um grande povo homogêneo e coeso. Devia ter havido, sem dúvida, outras fôrças mais poderosas que se opunham, neutralizando-lhes ou atenuando-lhes os efeitos, às fôrças de desintegração no processo de formação histórica e social do país. E houve, de fato. Sob o aspecto geográfico, o rio São Francisco, a cujo vale CAPISTRANO DE ABREU chamou o **condensador** de gente, dirigindo-se do sul para o norte e promovendo o contacto das populações setentrionais e meridionais, realizou no Brasil a função unificadora que, nos Estados Unidos, desempenhou o Mississipi, o **pai das águas**, ligando o este ao oeste e facilitando o arranco heróico dos

pioneers que, devassando a cadeia dos Alleghanys, espraiando-se pelas planícies do Middle West e escalando as Rochosas, atingiram o Pacífico, articulando por terra os dois oceanos. "A dilatação máxima da nacionalidade em atitudes diferentes, as disparidades climatológicas e a heterogeneidade da população, teriam por certo, como já se escreveu, cindido o país em dois blocos quase estanques", se os braços do São Francisco, o rio da nacionalidade, que corta o coração do Brasil central, não se tivessem estendido, do norte ao sul, para favorecer a articulação dos dois setores territoriais em que se divide a nação.

A colonização do interior pela epopéia das bandeiras e das entradas ao sertão, que realizaram no período colonial a passagem do desconhecido ao conhecido e que, vindas de São Paulo, da Baía e de Pernambuco, se cruzaram e se fundiram, operando desde os primeiros dias "a síntese de um tipo nacional único, vazado nos mesmos moldes ideológicos e depurado na frágua dos mesmos sentimentos"; a passagem do deserto ao povoamento, e, posteriormente, do campo e do mato virgem à cultura econômica, constituem o fenômeno de deslocação para a frente da fronteira econômica (*the moving frontier*), que, dilatando-se para o interior, aproxima, entrelaça e funde as populações de origens distintas que afluem aos núcleos mais fortes de exploração e produção de riqueza. A unidade de língua, de religião e de costumes, a semelhança de formas da vida social, o caldeamento das raças, com as diferenças determinadas pela maneira diversa por que processou a mestiçagem com o selvagem e o africano, e a tendência unitária herdada da metrópole, são fôrças que trabalharam tão profundamente no processo de coesão orgânica e de unificação que nem as crises mais graves, "derivadas das diferenças que desnivelam periodicamente em planos diversos de prosperidade as populações do país", chegaram a comprometer a unidade nacional e muito menos a rompê-la.

A EXPANSÃO GEOGRÁFICA E A LUTA CONTRA O ESTRANGEIRO

É por isto que, acompanhando o desenvolvimento do Brasil, ao longo de toda a sua formação, sem lutas regionais e dissolventes, sem divergências que separassem os núcleos de população, dispersos pela colônia, MANUEL BONFIM, numa página admirável, não hesita em reconhecer nele "um povo unificado em sentimento, sôbre um solo político, por sôbre o qual se aproximam e se solidarizam as gentes, tanto quanto o permitiam a época e o ambiente". É na vastidão interior que se formam, escreve êle, "as correntes vigorosas em que se faz essa circulação de gentes e que, por centenas de léguas, galgando serras e transpondo vales, aproxima os campos de Guarapuava dos de Rio Branco. A primeira dessas famosas circulações, que, iniciada pela expansão de Pernambuco, é depois feita toda por água, se desenvolve até a conquista do Pará e avançando para o norte, com BENTO MACIEL, abre longo caminho terrestre, a 50 léguas da costa, para ligar Pará-Maranhão. Nunca mais

aquelas águas deixaram de ser sulcadas por todo o labirinto de parás e igarapés. Ainda não estão completamente reveladas as terras amazônicas, e as gentes da terra, a seguir os rebanhos de gado vacum pelos chapadões e caatingas, desenvolvem uma extensa circulação que, irradiando-se do São Francisco, faz comunicar costumes, interêsses e sentimentos, do rio das Velhas até além do Parnaíba.

Encontrando, chocando-se, baianos, pernambucanos, paulistas, aproximam-se em alma,tanto quanto se identificam pelas origens, pela língua, pela religião, pelo sangue, por sôbre a continuidade da terra. Ao sul, participando ao mesmo tempo da circulação sertaneja (pois que havia mais de cem paulistas com fazendas de gado no alto do S. Francisco), a atividade bandeirante, pelo Tietê e pelo S. Francisco, os dois grandes caminhos naturais de penetração, cria o formidável movimento que se derrama por todos os grandes vales, ligando-os numa só população, cuja tradição envolverá finalmente todo o Brasil, dos campos de Vacaria a Iguatemí e a Cuiabá, com veios convergentes para o Paraíba, o S. Francisco e o Parnaíba. E, como se continuam no tempo, encontram-se e confundem-se no território, de tal sorte que não é possível fixar-lhes um limite, nem separar ou isolar os respectivos influxos. Correntes que se ajustam, fazem-se penetrantes para criar a profundeza do sentimento nacional que a tudo resistirá, "de maneira que, ao definir-se uma política própria da colônia, ela se exprime num movimento nitidamente unificador, para uma centralização cada vez mais acentuada apesar das distâncias".

O sentimento nacional que se formava, desta maneira, pela interpenetração dos povos, e, portanto, pela intercomunicação de tradições, sentimentos, idéias e aspirações, enquanto as entradas e as bandeiras trabalhavam em conquistar e em arredondar o território da nação, não tardou em crescer e afirmar-se nas lutas contra as invasões estrangeiras pelas costas desguarnecidas. O sentimento nacional só se torna claro na conciência, diz HÖFFDING, chocando-se e irritando-se contra o estrangeiro. Uma lei psicológica quer que seja necessário um contraste mais ou menos forte para dar a um estado de conciência o seu caráter nitidamente marcado. E nada mais poderoso do que a dor, do que a prova sofrida em comum para cimentar a solidariedade dos corações. Já nos princípios do século XVII, contra os franceses que instalaram no Maranhão uma colônia, com as duas grandes expedições de 1612 e 1615, se organizava a reação com o auxílio do mameluco JERÔNIMO DE ALBUQUERQUE, que, mandado pela administração colonial, bateu os invasores, anulando-lhes todos os meios de resistência e incorporando definitivamente o norte ao Brasil, a despeito da ação da metrópole que destacava do país o que se chamou depois Estado do Pará-Maranhão. Os holandeses, por sua vez, eram vigorosamente batidos, na primeira expedição de 1623; e os ingleses, que procuravam estabelecer-se na Baía e depois no Oiapoque, desistiram em 1632 de ter o domínio do Amazonas de que foram rechassados pela energia dos brasileiros.

Mas a maior, a mais grave e a mais longa de todas as crises para a unidade nacional, ameaçada ao norte por franceses, ingleses e holandeses, e ao sul pelas incursões dos piratas franceses e pela expansão violenta do castelhano, foi a invasão holandesa ao norte, depois das primeiras investidas contra a Baía e Pernambuco. Pois quem sacudiu o jugo estrangeiro, numa guerra mantida sem tréguas e com espanto dos próprios holandeses, e acabou restituindo ao Brasil a terra de que o invasor se apoderara, foram as populações brasileiras, que, tocadas do espírito da nova pátria e constituídas dos índios de CAMARÃO, dos pretos de HENRIQUE DIAS, e dos brancos de FERNANDES VIEIRA e VIDAL DE NEGREIROS, e de voluntários que acodem de todos os pontos, dos engenhos e das povoações, se amalgamam numa demonstração poderosa de consciência comum em que se preparava a unidade da nação. Acodem da Baía, em defesa do solo e da fé, "os senhores que estão nas suas terras, assumindo o comando da reconquista o brasileiro CAVALCANTI DE ALBUQUERQUE; não tardam AFONSO RODRIGUES, da Cachoeira, com os seus índios, MELCHIOR BRANDÃO, de Paraguassú, e LOURENÇO BRITO que encontra na população da terra um corpo de voluntários; e do próprio sul distante, o fluminense SALVADOR CORREIA que, à frente de uma fôrça quase toda de brasileiros, mamelucos e índios, começa a luta pelo Espírito Santo, donde desaloja os holandeses e prossegue até a Baía onde participa da vitória final". A defesa da Baía e de Pernambuco tornou-se "numa verdadeira substituição de valores humanos: a mãe pátria, a abater-se distante, na miséria da sua incapacidade, e uma nova pátria que lhe salva a tradição e a impõe contra todos", com o concurso decisivo, na crise final, de pernambucanos, baianos, fluminenses e paulistas.

O CARÁTER NACIONAL DAS REAÇÕES NATIVISTAS

Mas, se essa unidade, como se vê, é qualquer cousa de substancial, resultante da própria estrutura social do Brasil, que, tendo por base a comunidade de origens e de uma política tradicionalmente unitária, herdada dos portugueses, e a unidade de língua e de religião, se alimenta da interpenetração das correntes que se cruzam de expedições, entradas e bandeiras, e se fortalece na resistência obstinada oposta às ondas sucessivas de invasões, ela ganha um novo e vigoroso impulso nas reações nativistas contra a metrópole. A nacionalidade em formação que elabora rapidamente a sua unidade moral e articula os núcleos de população, estreitando-os à medida que cresce e se expande, afirma-se poderosamente, na reação da colônia que lutava por emancipar-se, já amadurecida para a vida autônoma, contra o povo que lhe deu origem e contribuiu para a sua formação. Em todas as lutas civis que agitaram a sociedade colonial, na luta dos paulistas contra os forasteiros — mascates e emboabas — como nos movimentos da indepen-

dência que se tramavam ou explodiam, aquí e alí, sob a pressão de influências e circunstâncias diversas, o que se produziu eram reações esporádicas contra os reinóis ou movimentos mais ou menos organizados para a emancipação do país.

Todos êsses movimentos, "como as dissenções nativistas produzidas pela ganância de forasteiros, a revolta dos paulistas contra SALVADOR CORREIA, que terminava por uma composição honrosa, as agitações no Pará, a insurreição de BECKMANN, a revolta de FELIPE DOS SANTOS, e outros, são movimentos de certo localizados, estreitamente limitados devido aos próprios motivos que os determinaram, mas, observa MANUEL BONFIM, apesar de localizados nenhum deles se apresenta como tentativa de desagregação das gentes ou luta de umas populações contra as outras". Onde, na conspiração republicana de Vila Rica, em 1789, que se inspirou no movimento de independência dos Estados Unidos; nas conjuras revolucionárias das lojas maçônicas da Baía, em 1799, ou na revolução heróica de 6 de Março de 1817, dos republicanos de Capiberibe, em Pernambuco — todos êles movimentos nacionalistas republicanos — se encontram desvios da tradição e do espírito de união nacional? E como, e em que base histórica se pode lançar a afirmação de que foi a monarquia, com a independência, que criou a unidade, quando um dos mais veementes motivos dos paulistas, na sua representação de 1821, foi o intentarem as côrtes desmembrar o Brasil e quando, por esta ocasião, as juntas provinciais, não obstante serem instituições locais, já se manifestavam, todas, partidárias de um Brasil unido? E não foi por uma reação a êsse crescente sentimento de unidade nacional e pela necessidade de dividir a nação, para dominá-la, que a metrópole, rompendo com a sua política tradicional, segregou administrativamente o Pará-Maranhão, restringiu o intercâmbio das capitanias, e "tentou afinal, no delírio de 1822, dissolver a nação em colônias parceladas"?

A FORMAÇÃO E AS CRISES DA UNIDADE POLÍTICA

Assim, em todas as populações disseminadas de norte a sul, do Atlântico às fronteiras ocidentais, naturais, ou históricas, do país, encontram-se, na unidade de língua, de religião e de costumes, na continuidade da tradição, na comunidade de sofrimentos, de interêsses e de aspirações, sôbre um solo unificado e possuído em comum, todos os elementos que constituem a solidariedade orgânica e moral de uma nação. E é a nação que fornece, mais do que a família, como observou A. ESPINAS, "o verdadeiro tipo de uma realidade social, natural e de uma conciência coletiva". Riograndenses do sul e amazonenses, mineiros, paulistas e paranaenses, fluminenses, baianos e pernambucanos, todos estes e os demais brasileiros, constituem, como vêdes, um só povo. Diante dêsse supremo princípio da idéia e da conciência nacional, elaborada

através dos séculos, sentida, desejada e amada, inclinam-se e submetem-se todos os filhos da nação "que se sentem solidariamente obrigados, sem possibilidade de defecção legítima, a colaborar na realização do ideal comum e a sobrepor às reivindicações particularistas os supremos interêsses da nação".

Se a conciência nacional que assenta sôbre a base material do território unificado e que, alimentada pela continuidade de tradição e comunidade presente de idéias, de sentimentos, de lembranças e de aspirações, encontra na unidade política a sua expressão mais alta, é um fenômeno coletivo que, tendo sem dúvida por teatro as conciências individuais, lhes preexiste e sobrevive, ultrapassando-as, ela não está nem pode estar facilmente sujeita, como se fôsse obra puramente contratual, aos caprichos individuais ou regionais de separatismo. A nação, como o Estado que lhe dá forma e expressão política, é uma realidade social específica, natural e necessária, que, assim como se formou, pode evidentemente transformar-se e deformar-se, por desvios e aberrações, não, porém, pelo capricho de vontades individuais ou de grupos, mas pelo predomínio, no jôgo das causas sociais, políticas e econômicas, das fôrças que abrem o caminho à secessão ou dissolução das nacionalidades constituídas. Os homens que podem, como vimos, retardar ou acelerar o processo de unificação, podem também demorar ou precipitar o processo contrário; mas, em um e outro caso, é preciso que êles encontrem, para que a ação individual seja eficaz, a oportunidade e os meios que lhes dá um movimento real, pressentido por êles, e determinado ou orientado por causas profundas na direção em que pretendem agir.

A UNIDADE NA DIVERSIDADE

Certo o Brasil não apresenta nem poderá apresentar, ainda mesmo em período mais orgânico, o caráter de um bloco maciço e infrangível, com a harmonia e a unidade lógica de um sistema ideal. Os homens, dominados às vêzes pela idéia de unidade, tendem a transferir para o mundo natural, físico, biológico ou social, as suas concepções unitárias, artificiais e fictícias, como se fôsse possível aprisionar, nos quadros estreitos das idéias e teorias, a realidade múltipla e complexa dos fatos. O Brasil, como todas as nações constituídas, é a unidade da diversidade. Para se civilizarem, já o ponderou G. DAVY, "as sociedades sempre tiveram de enraizar-se e de se diversificar: social como economicamente, o trabalho se dividiu e as funções se segregaram. A diversidade dos esforços — é preciso reconhecê-lo — não exclue a unidade de fim e o ideal das sociedades tende a unificar-se à medida que elas se elevam; donde resulta uma assimilação correspondente dos indivíduos e das sociedades diversas que o prosseguem. Mas, além de que a unidade de fim não exclue de forma alguma a diversidade dos esforços e dos meios,

parece, ao contrário, que essa diversidade é o método mais fecundo e corresponde à própria natureza irredutivelmente diversa, dos esforços e dos meios, isto é, dos grupos humanos e de suas aptidões."

Demais, as diversificações que se produzem nos Estados por fôrça das condições específicas do meio e sob a pressão de diferença de técnicas de trabalho e de produção, constituem a verdadeira fonte de estímulo e de renovação das energias vitais do país. "Êles preferirão — para empregar as palavras do poeta mexicano ALFONSO REYES — êles preferirão sempre o convexo do seu côncavo, o complemento de sua escassez (porque todos somos deficientes em alguma cousa e tudo nós o sabemos entre todos); êles nos preferirão singulares e **outros**, capazes de trazer uma resposta onde êles trazem uma pergunta, e aptos para propor uma pergunta onde êles trazem as respostas. Afinidades de eletricidades contrárias, atração do diferente pelo diferente, isto é que é colaboração. O comum denominador humano (como o comum denominador nacional), que a todos nos sujeita, admite os numeradores mais variados."

E, se bem observarmos o quadro social e político de outras nações, não nos será difícil reconhecer que nenhuma delas apresentará em mais alto grau do que o Brasil a unidade de língua, de religião, de costumes e de tradições que fizeram a fôrça nacional e conservaram a nossa unidade moral, apesar de todos os fatores geográficos, políticos e econômicos que ameaçavam fragmentá-la. Onde, de fato, entre nós, o antagonismo de línguas, como na Suíça, com as suas três línguas oficiais, e como na França e na Espanha, respectivamente com o provençal e o catalão, com a sua literatura própria? Onde a extrema variedade de dialetos que apresenta a Itália, e de línguas e dialetos, como a Rússia? Onde a oposição quase irredutível de raças que gerou nos Estados Unidos o problema inquietante dos negros que se enquistaram na população, e a diversidade extrema de composição étnica dos povos europeus? Onde as divisões e as lutas sociais e políticas, desencadeadas e sistematicamente entretidas pelo conflito de crenças e de religiões que opõem alhures barreiras à interpenetração e à assimilação dos grupos? Onde as diferenças profundas de costumes e instituições regionais que refletem, na variedade pitoresca de suas paisagens sociais, as origens de culturas diversas dos povos que compõem, na França e na Alemanha, hoje tão homogêneas, na Rússia e na Índia, os quadros de uma mesma nação?

Entre todas as nações modernas, nenhuma talvez poderá apresentar a unidade étnica, linguística, religiosa, cultural e social, tão profunda e tão marcada como o Japão, cuja coesão orgânica foi poderosamente estimulada pelo isolamento insular, em que se formou a sua civilização e se manteve, através dos séculos, fechada e hostil a quase todo elemento heterogêneo. Mas aí mesmo já não se sente o choque mais violento entre as fôrças de integração e as de desintegração nas lutas tremendas entre a aristocracia feudal e as nascentes fôrças democráticas, entre as

tradições morais do velho Japão, do código dos Samurai, e a influência da civilização ocidental que espalhou, com os seus ventos e tempestades, as sementes ou germes de renovação e de diferenciação? Neste povo admirável que rompeu a sombria abóbada da floresta humana, para manter o seu lugar ao sol, já não se vê crescerem, nas forquilhas do antigo regime, as parasitas políticas e sociais, cujas raízes múltiplas, insinuando-se pelas junturas dos costumes e das instituições, se desenvolvem em direções diferentes, e, interceptando-lhes a seiva original e tocando a sua estrutura econômica, ameaçam destruir o tronco muitas vêzes secular daquela civilização?

A VONTADE COMUM E AS ASPIRAÇÕES PARTICULARISTAS

Por isso mesmo, pela relativa homogeneidade do povo brasileiro, nenhuma das crises que ameaçaram a unidade nacional tomou proporções que apresentou, para os Estados Unidos, a **guerra de secessão**, desencadeada pelos Estados do sul, em consequência da abolição do braço escravo; e todas elas se prenderam menos às diferenças de nível econômico e cultural entre as diversas regiões do que às tentativas de uma política excessivamente centralizadora contrária à tradição de autonomia das unidades federadas. Na guerra dos Farrapos, que foi uma insurreição contra a política autoritária e absorvente do poder central, e cujas aspirações democráticas e separatistas se exprimiram pela proclamação da república de Piratinim, devia ter, por isso, encontrado eco no acampamento de Ponche Verde o apêlo que em 45 fez CANABARRO às fôrças republicanas de união com o império, não só em vista das condições honrosas para a pacificação propostas pelo duque de CAXIAS, como também por pesar uma ameaça exterior sôbre a pátria que confiava, para a sua defesa, em todos os seus filhos. A idéia nacional teve, por fim, mais fôrça do que os ideais de liberdade, e, se, ao calor dêsses generosos ideais, explodiu e se sustentou uma luta de dez anos, não foi também sob a pressão da conciência do perigo da pátria comum que se pôs têrmo à revolução dos Farroupilhas? E quando ainda ontem se levantou em armas todo o povo de outro grande Estado, não foi sob a acolhedora bandeira constitucional que se desfraldou, e em defesa do princípio de autonomia e de um regime legal para todos, que se desencadeou a revolução pela ordem, de 32, cujas consequências imediatas foram a restauração, no exército, do princípio de disciplina e de hierarquia, a reconquista, para o Estado, do direito de se governar a si mesmo, e o restabelecimento da ordem legal do país?

Certamente, à base dessas poderosas reações contra a política centralizadora que trouxe a ruína do império, e nessas reivindicações de um regime federativo, na sua plenitude, não reside apenas a tradição de autonomia que vem do regime feudal das capitanias e da frouxidão dos laços que as ligavam ao poder geral da colônia, mas também as

diferenças de nível cultural e econômico, que continuam a repelir, ainda sob formas dissimuladas, o unitarismo do antigo regime imperial. Mas reconhecer a incompatibilidade atual entre um regime político unitário e as realidades históricas e econômicas da vida nacional, às quais se conforma melhor o princípio federativo, não é proclamar a falta de unidade moral do povo brasileiro, mas reconhecer, em face dos desequilíbrios econômicos de nossa civilização, que o federalismo entre nós é ainda o regime cuja disposição particular se liga e se adapta melhor à disposição e às condições materiais do povo para o qual se estabeleceu.

Não passarão talvez de regimes transitórios o federalismo e a descentralização que teem por fim, não forjar uma unidade artificial, mas resguardar a unidade moral, já estabelecida, dos assaltos que contra ela podem levantar as diferenças econômicas que desnivelam em planos diversos de prosperidade as populações do país, e decorrem, inevitavelmente, das diferenças regionais de clima, de densidade demográfica, de cultura e de produção. Em tese, pode-se admitir, como um ideal, a superioridade da centralização, com JOSEPH BARTHÉLEMY, quando afirmava que, "se os negócios da França não marcham como deveriam marchar é porque não somos bastante centralizados". E a tendência marcada dos próprios regimes federativos para a centralização parece indicar que o movimento, nas instituições políticas, à medida que a civilização se eleva e se difunde, se processa não da centralização para a descentralização, mas desta para aquela. O regime federativo é, porém, para nós, no **estado atual** de nossa civilização, o melhor meio de govêrno político e de prolongação da existência comum, porque, atendendo a êsses antagonismos gerados pelos desequilíbrios econômicos, pode conservar aos Estados, cuja unidade espiritual não perturba, uma autonomia relativa, que permite insistir no fundamental, no que constitue a unidade essencial, sem contudo atentar contra a conservação e o desenvolvimento do seu caráter próprio, e que por isso "consagra os direitos de sua conciência e a defesa dos seus interêsses, sem contudo impedir, pela pressão, o equilíbrio e a paz do concêrto dos diversos estados".

Mas — é neste ponto que tomo a liberdade de divergir de AZEVEDO AMARAL — se eu me inclino à defesa do federalismo vencedor em 89, contra as tendências centralizadoras que voltaram a acentuar-se com a revolução de 30, não é por julgar que êsse regime mais do que outro tenha o poder de fabricar, de modo direto ou positivo, a unidade nacional — o que seria negá-la ou considerá-la uma criação puramente política — mas por pensar que, nas condições atuais, a "centralização e a aplicação de um aparelho de compressão política e militar das autonomias estaduais" poderia ameaçar ou quebrar a unidade essencial já existente, do povo brasileiro. A unidade nacional que tem a sua mais alta expressão na unidade política, não é somente nem sobretudo a conciência da comunidade de interêsses materiais, pela expansão da grande indústria; não é "a unidade dos estômagos", mas uma unidade moral

que, se se aperta com o entrelaçamento dos interêsses, não se dissolve com a diferença entre os ritmos de desenvolvimento dos centros econômicos, cuja deslocação, como a da fronteira econômica, tende a formar também novos núcleos, em diferentes regiões, de condensação e de interpenetração de populações e, portanto, novos focos de assimilação nacional.

A ESCOLA FAZ A NAÇÃO?

Mas, se o estilo das instituições políticas ou das formas de govêrno depende da estrutura social e econômica de um país, e é dessa correlação que decorre a incompatibilidade de um regime político e unitário com uma situação social marcada por profundas diferenças de nível econômico e cultural, o sistema educacional só pode ser compreendido também em face do sistema social geral, econômico-político, que lhe predetermina as formas e os fins a que tende na sua organização. A diversidade de desenvolvimento e a sucessão de formações de núcleos centrais de produção não só impuseram às instituições o regime federativo, cujas origens, em nossa formação histórica, se encontram no feudalismo das capitanias, como contribuíram para deslocar, de uma para outra região, o centro de gravitação política, que, se neste século se transferiu para o sul, com a monocultura do café e com a indústria, permaneceu, até meados do século XIX, com o ciclo do couro e do açúcar, no norte, que exerceu indiscutível hegemonia política decorrente do primado econômico. É certo, como vêdes, e lembrou AZEVEDO AMARAL, que existe "uma correlação constante entre os fatos essenciais que se passam no sub-solo econômico, onde assentam os alicerces da sociedade, e as expressões de estilo político que traduzem as tendências daquele determinismo fundamental, na exteriorização da superestrutura política". Essas correlações, porém, que se observam entre os fatos econômicos que constituem a subestrutura social, e as instituições políticas, encontram-se também entre os fatos econômicos e políticos da vida social e as instituições escolares, a cuja organização e funcionamento, métodos e fins, a sociedade imprimiu fortemente o seu caráter, modelando-as à imagem da vida nacional.

Mas assim como o Estado, que toma, em cada povo e em cada época, uma forma adequada às condições específicas da vida social e econômica, reage, por sua vez, sôbre a sociedade em conjunto, exercendo sôbre ela poderosa ação assimiladora, assim também a escola, sem poder para criar a nacionalidade, à imagem da qual se organizou e a cujos ideais serve, desempenha, nesse trabalho incessante de unificação, um papel assimilador da mais alta importância. Em última análise é o Estado que "continua, com todo o seu poder e todo o seu instinto, essa obra de assimilação", já por uma capacidade de adaptação que o faz amoldar-se constantemente, nas suas instituições, à estrutura social e

econômica do país, já por um programa de política intencional, que vai desde a organização de um sistema de comunicações perfeitamente desenvolvido e da "coordenação das formas de produção em um sistema econômico que permita criar um grande mercado interno", como sugere AZEVEDO AMARAL, até a educação pública pela qual não somente se faz a tomada de conciência da unidade essencial, pela multiplicação dos pontos de contacto com a vida nacional, nas suas origens e na sua formação, nas suas necessidades e aspirações, como se aprofunda e se alarga êsse "espírito comum a todos os grupos", tornando-os cada vez mais semelhantes pela cultura e pelos ideais, em uma palavra, pela civilização.

A conciência comum, essa comunidade de origens e de formação, de idéias e de sentimentos, de lembranças e de aspirações, que é preciso pôr na origem da unidade nacional, é, como parece termos provado, uma unidade espiritual e material, a um tempo, que, nem por considerarmos um **fato realizado,** se pode ter por uma realidade fixa e imutável. A unidade nacional é já uma **unidade,** mas, realizando-se pela assimilação e unificação "que não podem agir senão sôbre partes e não sôbre a totalidade da atividade dos indivíduos, e que são forçosamente progressivas e não se realizam senão por etapas", ela é também **um processo** que pode ser perturbado por crises no seu desenvolvimento, e que prepara sempre a conceber aspectos de uma unidade mais larga. Ela existe, pois, certamente, mas, como todo o fato social, está sempre se formando sem nunca se formar de todo, e portanto sujeita, segundo já se disse, a se transformar e a se deformar, sob a pressão de causas de desintegração que, em todas as sociedades, coexistem com as causas de integração. Ela é, por outras palavras, um fato **realizado,** mas fato de caráter eminentemente dinâmico, susceptível de se modificar; e, se não se pode reduzí-la, por isto, a "alguma cousa que tenha de sair dos esforços das gerações atuais", é certo que a essas gerações, como às que lhe sucederem, compete manter uma atitude vigilante e alerta e lutar sempre incessantemente contra as causas de diferenciação. "Antes da adesão das vontades que ela solicita e de que a cada instante renasce, ela resulta — para empregar as expressões de G. DAVY — de todo êsse conjunto de condições sociais do presente e do passado, da matéria e do espírito, que podem dar nascimento a uma conciência comum."

Ora, de todos os elementos de que dispõem os Estados modernos, para a obra de assimilação, nenhum prepondera ao da escola, não só porque a ação das instituições educacionais, incidindo diretamente sôbre as novas gerações, é tanto mais eficaz quanto mais se exerce sôbre massas mais plásticas e maleáveis, pela idade, como também porque, só por meio da ação sistemática das fôrças sociais, concentradas nos sistemas de cultura e de educação, é possível dar à mocidade uma orientação, uma fé, uma atitude moral, que permita ao país reerguer-se, pelo acréscimo de domínio científico sôbre o mundo exterior e, especialmente,

pela plena posse e domínio moral de si mesmo. É por isso que na escola — um dos mais poderosos fatores de assimilação, — o Estado tem ido sempre procurar apoio à sua política, quer de organização, quer de conquista, quando a necessidade o impele, como na Itália ou na Rússia, "a canalizar todas as fôrças concretas de um povo para um fim supremo e único", e o leva, em consequência, a difundir uma educação que tenha por base a vivificação da conciência nacional adormecida.

O PAPEL DA ESCOLA NA UNIFICAÇÃO NACIONAL

Se a escola, por si, não faz a nação, ela não serve apenas para aumentar a riqueza material e moral do país e despertar a conciência nacional, mas também para unir, como um poderoso foco de assimilação, em que as diversas classes de populações veem atenuar ou dissolver as suas diferenças. É por ela — se não perdeu a conciência do seu papel nacional — é sobretudo por ela que se guardam as tradições morais, a música e as canções que são transmitidas de um geração a outra e em que palpita a alma de um povo; é por ela que se mantém a continuidade de tradição, na história viva de todos os acontecimentos de nosso passado que faz a fôrça nacional e na curva de cuja evolução se podem encontrar as diretrizes de uma política verdadeiramente nacional; é por ela, sobretudo, que o Estado pode edificar, em bases cada vez mais sólidas, a conciência comum da nação, fazendo concordar a voz da escola com a voz da pátria e preparando-nos para justificar as palavras de MAZZINI: "um povo que guarda as lembranças, a esperança e a fé, dorme o sono do leão".

Se o educador, seja qual for o campo de sua atividade, das classes infantís ao magistério universitário, tem o ideal que lhe permite ser fiel à missão de preparar o cidadão de uma pátria, a escola "poderá fazer tanto mais efetivamente alguma cousa para a unidade nacional, quanto o educador dispõe de mil meios diversos. Êle é, a cada instante, em relação à criança e aos adolescentes que estão precisamente na idade mais maleável, o artífice dessa conciência comum que é a alma da nação e o mais ativo fermento da unidade nacional. É êle que dá uma forma comum a todas essas inteligências muitas vêzes tão diversas. E é êle que pode fazer vibrar ao uníssono sensibilidades cuja acuidade é tão desigual." Espalhando por todo o território e todas as classes sociais a mesma cultura intelectual e moral, é pelo ensino da língua e por todos os outros ensinos que a escola age, e sempre no mesmo sentido: "ela fabrica semelhanças donde resulta a comunidade de conciência que é o cimento da nação, e pode, por esta forma, por uma ação contínua e sistemática, manter uma ordem espiritual e moral que não tenha por fim senão distender ao máximo a corda humana afim de lhe tirar a nota mais elevada e mais pura".

De fato, se se considerar que não se pode pensar sem palavras ou que ao menos é grande a influência da língua sôbre o pensamento, compreende-se o extraordinário alcance do ensino da língua materna, como fator de assimilação tão importante para a vida nacional. Toda a língua, disse A. VINET, "é uma primeira revelação de nós a nós mesmos, a mais sincera, a mais larga, a mais viva representação do homem, uma ciência toda feita em que se mergulham as raízes de todas as outras, a primeira palestra da razão humana, a melhor e a mais fácil introdução a todos os exercícios ulteriores do pensamento. Mas estudar uma língua não é somente dar-se o hábito e o instinto dessa língua; é adquirir-lhe a conciência; é aprender a servir-se dela com o conhecimento de causa": todo aquele, diz NODDIER, que não sabe o que vale a sua palavra não é digno de a falar. "É estudar até certo ponto as cousas nos vocábulos, o espírito nos sinais dos seus pensamentos, o homem na palavra." O instinto que mantém em todos os programas o ensino da gramática e da língua, com preponderância sôbre todos os outros, "é mais seguro do que as teorias dos inovadores; enganam-se os gramáticos que lhe atribuem por fim explicar a língua. Não; trata-se mais profundamente de fazer a unidade de língua, de lutar incessantemente contra as causas de diferenciação."

E aí está, acrescenta F. PÉCAUT, "como renovar completamente e colocar na sua verdadeira luz a questão do **ensino geral e dos ensinos especiais.** O ensino geral, que se deveria chamar antes **comum**, é realmente muito mal justificado, quando em seu favor não fazem valer senão suas qualidades pedagógicas; tão pobre justificação é esta que sai dela inteiramente diminuído e a especialização acaba por tomar toda a vantagem. Ora, êle tem na realidade um incomparável alcance, não pedagógico, mas social; êle nos faz semelhantes." Aprendendo a mesma língua una, clara e fixada, que não conhecem senão confusamente; recebendo um longo ensino geral, como base comum para todos, antes de se iniciarem na especialização, os indivíduos vão se inclinando naturalmente a ver e a sentir as cousas da mesma maneira; e a escola trabalha por esta forma a cimentar a conciência comum da nação.

A ESCOLA E A SOLIDARIEDADE NACIONAL

Para que a escola possa exercer o seu papel nacional, é preciso, porém, que toda a organização escolar, fortemente ancorada no rochedo de uma sólida filosofia, seja vigorosamente transformada por uma política educacional que, conciente de seus fins e dos meios de realizá-los, seja capaz de extrair da unidade de sua orientação a fôrça necessária para fazer circular o mesmo espírito de alto a baixo, em todo o sistema, e para se desenvolver em extensão, multiplicando os pontos de ação sôbre a vida nacional. É preciso, sobretudo, que, encontrando o cami-

nho do coração e da inteligência do povo, ela se prepare para realizar sôbre a base das tradições morais do país uma obra de criação que, sem perder o seu caráter próprio, se adapte a uma civilização de tipo novo. Essa obra educacional que o Brasil requer deve certamente procurar apoio no passado, em que se encontram os germes do presente, mas para se dirigir com mais ímpeto para diante: o presente é matéria do futuro, e a idéia foi feita para se inscrever no real.

Além das montanhas, das planícies e dos rios, das selvas e dos carandazais, voam os pensamentos daqueles que lutaram num combate leal ou se fraternizaram, através das prevenções e das desinteligências transitórias, como se desenha nos seus elementos essenciais, através das vicissitudes econômicas que trabalham por modificá-la, a mesma paisagem social que constitue o fundo do quadro nas suas perspectivas históricas. O pensamento do norte há muito tempo que se uniu ao pensamento do sul; há séculos que êles avançam no mesmo caminho, escoltados de sombras ilustres. No entanto, o Brasil precisa, para ser grande e para ser forte, unificar-se cada vez mais; e a unidade política que já existe, não como mera declaração ideológica de preceitos constitucionais, é uma expressão da unidade nacional, de que depende e com a qual tende a desenvolver-se, não só pela conciência da comunidade dos interêsses materiais, mas sobretudo pela mútua compreensão, pelo estreitamento dos vínculos espirituais, pela coordenação de todas as fôrças morais, estéticas e culturais, em suma, pela obra da educação nova, poderosa e profunda, capaz de dissipar diferenças, de eliminar preconceitos e de aproximar cada vez mais os homens pelo amor e pela razão.

CIDADÃOS DE UMA PÁTRIA E CIDADÃOS DO MUNDO

O sentimento de pátria realiza "êste milagre de arrancar o indivíduo ao seu egoísmo e de dispô-lo a amar o grupo de que faz parte, a dar-se a êle e a defender até a morte os direitos coletivos". É por êsse sentimento que "o pulso do indivíduo confunde o seu bater com o pulso heróico da nação, e dele recebe um ritmo mais alto. Todas as fontes se perdem no grande rio do destino nacional". Mas, se, em ocasiões de guerra ou de perigo, "surgindo ao primeiro plano da conciência nacional, empolgando-a e dominando-a imperiosamente; exigindo não somente o sacrifício supremo, mas subalternizando ou quebrando todos os outros deveres de tolerância, de justiça exata, de simpatia, encadeando a liberdade do pensamento até o interior dos espíritos, pois nós sentiríamos como um pecado não somente exprimir certas opiniões mas tê-las", o patriotismo se apresenta formidável, com uma potência e uma grandeza que não se lhe conheciam antes; é, sobretudo, pela escola e pela caserna, que o Estado, agindo sôbre uma civilização bastante homogênea, "organiza a solidariedade entre as diversas partes da nação, associa-as

a uma vida comum e solda a dependência entre as gerações, constituindo-se no órgão de uma história. E isto é bastante para que os indivíduos se despertem à conciência e à vontade dessa unidade e dessa identidade coletivas".

No entanto, no amor pela pátria, que a escola deve inculcar até a exaltação, não podem encontrar lugar os instintos de agressividade brutal e de orgulho provocador, que caracterizam nos seus patriotismos limitados "a ferocidade das pátrias primitivas". Se à escola compete trabalhar na formação do cidadão de uma pátria, fundindo as diferenças e dissolvendo as antinomias que possam ameaçar ou comprometer a unidade nacional, ela pode e deve contribuir para fundir as diferenças de uma nação a outra, "continuar o movimento começado" no interior da nação e colaborar eficazmente numa obra mais larga, que a ultrapassa, de ideais e de fins humanos: a obra de solidariedade americana e de solidariedade internacional. Cidadãos de minha pátria — que o ideal humano de justiça e de direito venha a penetrar-vos tão profundamente o pensamento e dominar-vos a ação que possais empenhar-vos, na defesa dos ideais da paz e da humanidade, com o calor, o entusiasmo e o espírito de sacrifício que poríeis na defesa da pátria livre, e merecer a honra de acrescentar ao de cidadãos do Brasil e ao de cidadãos da América o título que já reivindicava SÓCRATES, de **cidadãos do mundo**, na antevisão de uma pátria maior e por isso mesmo mais humana e universal.

PADRE LEONEL FRANCA, S. J.

CIÊNCIA, ARTE E TÉCNICA *

O CAMPO da cultura é vasto como o da perfectibilidade humana. Mas não é difícil, para clareza da análise, dividí-lo em grandes setores. Podemos assim percorrer, senão todos, ao menos, os mais importantes elementos culturais.

A **ciência** ocupa, entre êles, um dos primeiros lugares. A curiosidade ou a sêde de saber, uma das tendências mais profundamente radicadas na nossa natureza, alimenta, sem cessar, a inquietude investigadora, fonte de contínuo progresso. Se a cultura importa enriquecimento e dilatação de vida, a ciência alarga-nos indefinidamente os horizontes. Conhecer é possuir idealmente os seres, é pôr-nos em contacto com a imensidade do universo. Se a cultura implica ajustamento ao meio, domínio conquistado sôbre as fôrças cósmicas, a ciência dá-nos a chave desta adaptação vitoriosa. E' mister possuir as cousas pelo conhecimento antes de submetê-las pela ação. A natureza não presta a docilidade de seus serviços senão a quem lhe obedece a inflexibilidades das leis. Não maravilha, pois, se desde as tentativas do primitivo que, entre admirado e pavoroso, observa os rios e as plantas, os animais e as estrêlas, até aos triunfos do homem moderno que, seguro de si, confia às radiações invisíveis a transmissão do seu pensamento, a ciência, sob todas as formas, tenha sido a companheira inseparável e a amiga fiel da civilização em marcha.

*

A **arte** corresponde a outras exigências e preenche finalidades diversas. Para a nossa sêde de emoção, para as aspirações imprecisas mas poderosas do sentimento, ela cria-nos um mundo ideal de beleza. Nesta região superior de euritmia e de ordem o homem descansa das decepções da realidade, educa e disciplina os movimentos de sua vida afetiva e eleva-se, através do Belo, à contemplação extasiante da Verdade e do Bem. Pela sua vocação, o artista desempenha ainda uma alta função social. Sua atividade criadora é um contrapêso às inclinações do egoísmo esterilizador. O homem vulgar só vê as cousas através do círculo estreito de seus interêsses e não aprecia valores senão pela es-

* Excerpto do capítulo "A idéia de civilização", da obra *A Crise do Mundo Moderno*.

cala enganosa de suas vantagens imediatas. O artista entra em comunhão desinteressada com todos os seres, alheia-se de si mesmo para vibrar em consonância com o ritmo profundo do Cosmos. Neste desprendimento de individualismos acanhados eleva-se a relações de simpatia universal. As coisas aparecem-lhe na ingenuidade de sua beleza nativa e nada de humano lhe é estranho. Através da arte o mundo, na diversidade de seus elementos, reconquista a sua unidade profunda que a minúcia da análise científica fragmenta e o utilitarismo das técnicas econômicas degrada. Como expressão superior de estados dalma e como veículo dos mais altos valores humanos, a arte é fator essencial de civilização e representa, em cada síntese cultural, um dos elementos mais característicos. HOMERO e DANTE resumem a grandeza de um povo e de uma época.

*

Com as **técnicas** entramos no domínio da prática realizadora. Inventar **instrumentos** para ampliar a sua esfera de ação e firmar o seu império sôbre a natureza foi sempre um sinal distintivo do homem. O *homo faber* e o *homo sapiens* aparecem contemporaneamente desde os albores da prehistória. Acender e conservar o fogo, inventar o arco, lascar e polir a pedra, fundir e afeiçoar os metais, marcam os primeiros passos de um longo caminho no qual a humanidade não tem cessado de progredir. Se a técnica se pode definir uma aplicação das descobertas científicas a organização material da sociedade, o seu contínuo desenvolvimento é o corolário espontâneo da natureza intelectual do homem. "O diálogo entre as mãos e o cérebro", do qual, na expressão feliz e imaginosa de E. LE ROY, * nasceu a civilização, não emudecerá nunca. Dele surgirão sempre novas e fecundas conclusões práticas que tornarão cada vez mais efetiva a realeza do homem sôbre os elementos naturais. E as transformações maravilhosas obtidas pelas técnicas aplicadas à agricultura, ao comércio, à indústria e ao conchêgo e bem estar da vida são tão visíveis e impressionantes que muitas vêzes por ela aferimos o grau de civilização de um povo. Civilizar equivale, muitas vêzes, em apreciações menos profundas, a construir estradas, sanear insalubridades e multiplicar máquinas. Importa, porém, não perder de vista a justa apreciação dos valores. A utilização dos recursos naturais para as comodidades da vida material constitue apenas a cultura **inferior.** Na sua expressão plenamente humana, a cultura implica bens de ordem mais elevada. Mantida hierarquicamente na sua qualidade de **instrumento,** a técnica, com todos os seus progressos, está fadada a prestar ao homem os mais inestimáveis serviços: assegurar-lhe o domínio das cousas, e aumentar-lhe, com as horas livres do trabalho para ganhar a vida, os lazeres nobres para viver a vida. Ai! porém, da civilização que fizer da máquina um **ídolo!** Não tardará em experimentar a crueza da divindade sem entranhas que devora os próprios adoradores!

---

* *Les Origines humaines et l'Evolution de l'Intelligence,* pág. 206.

ORGANIZAÇÃO NACIONAL, ESTATÍSTICA E EDUCAÇÃO *

I

POLÍTICA EMPÍRICA, POLÍTICA DE FÔRÇA E POLÍTICA RACIONAL

NÃO há espírito, livre das dependências da política militante no círculo das opiniões e convenções em que se agitam as lutas oficiais e partidárias, que se não tenha apresentado e formulado, no atual momento da nossa vida pública, esta interrogação: o estado de coisas em que se encontra o nosso país permite a permanência do atual regime político, movendo-se dentro de suas normas estabelecidas e sujeito ao funcionamento irregular da Constituição e dos processos artificiais que a deturpam, ou impõe o estudo direto dos problemas do Brasil e da República, empreendendo-se o trabalho complexo de os solver, com o sistema de medidas orgânicas, institucionais e de legislação prática, que demandam ? Por outros têrmos: o caminho que o Brasil vai seguindo obedece à determinação de seus elementos positivos — sua terra e sua sociedade — e o conduz à satisfação de suas necessidades e à realização de seus interêsses ? É possível pôr em prática o conjunto de medidas que se impõem à vida nacional, com o aparelho de suas instituições vigentes ?

Está exuberantemente demonstrado que a nossa Constituição é uma lei teórica.

Não é verdadeira nacionalidade um país que não tem a sua política, e não há verdadeira política que não resulte do estudo racional dos dados concretos da terra e da sociedade, observados e verificados pela experiência.

A imperfeição das teorias e dos processos políticos dá, em toda a parte, às pessoas e aos incidentes superficiais da vida social, uma preponderância esmagadora sôbre a marcha de suas correntes profundas e sôbre o desenvolvimento de seus fenômenos reais. A política, síntese de todas as artes práticas, é a mais imperfeita de todas. Arte nuclear de

---

* Secção II da obra *A organização nacional*, da qual fazem parte, além dos dois capítulos aquí reproduzidos, mais os seguintes: III — Alcance e extensão dos poderes do Govêrno; IV — Civilização, progresso e política; V — População, produção e viação; VI — Política internacional e política social e econômica.

todas as outras, arte de coordenação e de harmonia, arte central, destinada a envolver, a ligar, a impulsionar, a superintender, o funcionamento das demais, ela não foi, através dos tempos, senão um instrumento dos poderosos que a fôrça armou de autoridade; e depara-se, nas sociedades contemporâneas, com a indiferença e o desprêzo de teóricos e cientistas, que acreditam, uns poderem solver os problemas concretos do homem, com suas concepções abstratas, e os outros poderem exercer ação salutar e até, às vêzes, direção global, sôbre o conjunto da vida e suas manifestações, pondo em prática processos laterais, ou presumidamente universais, resultantes de pontos de vista subjetivos e prejuízos de escola.

E assim é que esta arte capital é, ainda hoje, uma arte alheia ao acervo do saber humano, científico ou especulativo. Lançando-se, entretanto, o olhar para os mais remotos tempos, já se divisam filósofos e pensadores que haviam sentido que esta função da sociedade não pode ser isolada do sistema do conhecimento humano.

Nas primeiras eras da civilização, em toda a parte onde foi possível assentar a corrente das tendências e dos interêsses no álveo de uma evolução relativamente normal, espíritos geniais de homens práticos conceberam a arte de governar os povos, com sua feição vital e orgânica: os HAMMURABIS, os CLISTHENES, os LICURGOS e os SOLONS sentiram, com o alcance de visão possível em seu tempo, que a arte de governar era uma arte de observação, de previsão, de superintendência dos fenômenos reais da vida coletiva, e que esta arte tinha de encarar os elementos, os fenômenos, os interêsses, as necessidades, as relações e os movimentos da sociedade, com a mesma atenção com que o botânico estuda as formas e a vida do vegetal, e o fisiologista, as formas e a vida do corpo humano: para estes primeiros gênios de legisladores, a terra, a gente, as classes, os agrupamentos da sociedade, eram a **matéria prima** da cogitação, que o legislador devia analisar objetivamente, abstraindo das formas e dos ideiais preconcebidos, postos por espíritos doutrinários entre o olhar e a sociedade, à guisa de lentes com que aumentam ou diminuem as grandezas, afastam ou aproximam as perspectivas, colorem artificialmente as realidades, obscurecem e deturpam, muitas vêzes, a visão.

A Grécia até PÉRICLES, Roma até a fase normal da República, tiveram governos moldados por esta compreensão, refletidamente empírica, do govêrno, como forma, leito, estrutura e sistema coordenador de todos os membros da sociedade. O Egito, a Babilônia e a Assíria obedeceram à mesma intuitiva tendência para o equilíbrio das fôrças, na hierarquia e no movimento. Nestas sociedades, e ainda mais naquelas duas, ao passo que conflitos com outros povos, bruscas imigrações, imprevistas elevações de novos elementos étnicos e sociais, alteravam os critérios da hierarquia e os estalões da influência, o impulso revolucionário derrubava as formações espontâneas do evoluir temporal; nas

duas últimas, principalmente, logo que a ação construtora dos legisladores abandonou o princípio da observação das formas estabelecidas da vida social, fazendo intervir, na ação legislativa, a faculdade de concepção, — método, em sua forma apriorística, do trabalho mental de estudiosos e pensadores — a ambição intelectual estabeleceu entre as fôrças da sociedade uma nova fonte de revoluções. Filósofos, pensadores e políticos passaram a **criar** instituições.

Estes primeiros conquistadores da majestade, e seus sucessores — os chefes guerreiros, fundaram regimes de caráter essencialmente representativo, onde a dominação surgia da forma natural das sociedades, como fruto espontâneo de seu desenvolvimento. As sociedades mais remotas, governadas por feiticeiros ou por guerreiros, possuíram, assim, um govêrno quase popular: seus chefes fundaram a **autoridade**, isto é, o poder discricionário sôbre os povos, e não o **absolutismo**, isto é, a pressão da fôrça sôbre a sociedade e sôbre o indivíduo. Êste resultou já de um robustecimento da ambição de domínio, com a herança da majestade.

Data daí a primeira separação da autoridade temporal e da espiritual; a instalação definitiva da fôrça física como árbitro dos destinos dos povos. Não sendo, em regra, os homens mais capazes da Nação, os chefes hereditários erigiram a fôrça em árbitro supremo da vida; e os diretores espirituais, assumindo a parte meramente intelectual da primitiva magistratura, — anexados ou subordinados aos governos — passaram a formar a casta, a um tempo dependente e inspiradora, cuja influência se manifestava, sôbre o desenrolar contínuo da atividade violenta dos chefes, entre alternativas de audácias salutares e disfarçadas conquistas de poder, numa espécie de ação corretiva e pacificadora dos abalos e choques dos interêsses e das tendências espontâneas, por meio da ilusão, da sugestão, da resignação mística, das curas psíquicas e sociais dos males imediatos dos indivíduos e das massas: foram os mediadores da ordem material, direta, imediata, atual, entre o domínio dos chefes e as dores e aspirações dos povos.

Depois dos períodos em que a evolução política seguiu os impulsos e impressões instintivas do homem, não consistindo a ação diretora dos chefes senão em apreender e traduzir as tendências elementares da sociedade — período quase animal da cerebração, em que o espírito dos homens superiores não havia adquirido ainda a faculdade imaginativa, que domina a mentalidade selvagem — e êsses outros, raros e passageiros, em que gerações de escol imprimiram às sociedades o curso de sua marcha naturalmente espontânea, as fases em que a vida social foi agitada pelo conflito daqueles grandes fatores alternaram-se em épocas de desordem violenta e épocas de relativo equilíbrio, sucedendo-se no comando dos processos políticos, ora a fôrça física, representada

pelos chefes guerreiros e seus descendentes, ora — mais raramente, porém, com progressiva frequência — a autoridade intelectual, inspirada na concepção doutrinária dos fins e meios do govêrno.

É muito importante; para o desenvolvimento dêste trabalho, acentuar e destacar a ação dêstes três fatores históricos: a forma espontânea dos governos primitivos; a intercorrência de guerras, invasões, imigrações, revoluções e substituições de raças e camadas sociais; a ação doutrinária dos pensadores. Foi o conflito destas três correntes que caracterizou a evolução das nacionalidades civilizadas; da Grécia, desde a democracia e as guerras medopersas; de Roma, desde os conflitos da aristocracia e do povo; dos povos da idade média e dos tempos modernos até a formação das grandes nacionalidades e a consolidação do regime absoluto; dos tempos contemporâneos, desde o período das revoluções européias do século XVIII e do comêço do século XIX, e da emancipação das colônias americanas até nossos dias.

Toda organização social tem de se basear numa fôrça e de se exercitar como fôrça. Originada, muito provavelmente, da **astúcia** dos chefes (rudimento inicial da dominação e da influência) e apoiada na fôrça física, que êles constituíram, ela passou a ser um privilégio da **autoridade**, com base na fôrça material. Destaca-se dêste resumo das origens remotas do regime social um traço confirmativo da idéia que vimos sustentando: a relativa espontaneidade das formações sociais, em seu tipo normal. Depois dos agrupamentos meramente gentílicos, formados em tôrno do eixo da prole matriarcal ou patriarcal, os primeiros chefes foram, nas agremiações constituídas por grupos onde os traços de consanguinidade não eram mais visíveis ou já não eram conhecidos, os homens mais inteligentes e astutos das tribus, não aparecendo o predomínio dos chefes guerreiros senão em grupos selvagens mais avançados, mais batidos pelo conflitos com outros povos. Ora, o homem **hábil** das tríbus primitivas, não possuindo a superioridade intelectual das faculdades do conhecimento, era particularmente dotado de gênio intuitivo; e o talento que êle punha em prática, para adquirir, conservar e exercer o poder, não era senão, em miniatura e forma grosseira, a mesma inteligência de observação empírica que permitira aos Solons e aos Licurgos perceber as formas reais da vida social, apreendendo-lhes os processos de direção.

E assim surgiu e desenvolveu-se essa função dos grupos humanos a que se chamou Política, função coordenadora por excelência da vida social prática, que exerceu sôbre as sociedades e sôbre os indivíduos um poder de direção, de determinação e de seleção preponderantes, sem obedecer, no entanto, a nenhum princípio de adaptação dos atos aos fatos, ou de sua destinação ao encaminhamento dos fatos, para um prosseguimento normal e para soluções evolutivas.

As normas reguladoras das relações, públicas e privadas, foram sendo formadas ao acaso do aparecimento e do desenvolvimento dos interêsses e das relações, em sentido favorável às classes predominantes, consagrando direitos, privilégios e regalias, consolidados pelo curso irregular de acontecimentos sem nexo, sem filiação lógica, sem concatenação de antecedência e de consequência.

Nada mais errado do que a concepção mecanista da vida social que atribue aos movimentos e à sorte das sociedades e dos indivíduos um curso espontâneo, determinado pelos fatores da natureza. A natureza viva não obedece a nenhuma influência mecânica independente. Seus impulsos e suas tendências naturais estão subordinados, não só às fôrças materiais, que o homem tem conseguido conhecer e dominar até certo ponto, mas também a um conjunto de ações e reações psíquicas, em parte resultantes dessas fôrças materiais, e, em maior parte, de acidentes imprevistos e de pressão da massa das vontades e dos pensamentos sôbre indivíduos e sôbre sociedades.

A concepção mecanista dos fenômenos é uma concepção racional, lógica e matemática; esta concepção predominou sôbre os espíritos, aplicada pelos cientistas, habituados a interpretar fenômenos naturais: a conceber os acontecimentos como se foram regidos por leis necessárias. A idéia de seu estudo por métodos e processos positivos, submetendo-os a domínio do cálculo, adquiriu grande prestígio no pensamento humano; mas, ao passo que esta pretensão se desenvolvia, ia-se verificando, até mesmo na mais exata das ciências, a Astronomia, onde o cálculo realiza resultados de absoluta precisão, mas cujos fenômenos escapam, de todo, à ação humana, que, se é certo que o conjunto dos fenômenos naturais é regido por uma infinidade de leis, umas conhecidas, outras desconhecidas, é também certo que raros são os fatos que a inteligência humana pode dizer regidos por uma lei determinada, ou em que pode destacar a ação de uma lei predominante. Em quase todos os fenômenos da vida, biológicos, morais ou sociais, a determinação causal, ou meramente fenomenal, escapa quase completamente ao domínio, exclusivo ou predominante, das chamadas leis científicas.

O determinismo dos fenômenos sociais é, por excelência, um determinismo de natureza psíquica e sua ação desce das coletividades para os indivíduos. A ação geral dos meios físicos forma o envólucro mais grosseiro do funcionamento íntimo e profundo dos sentimentos, dos pensamentos e das vontades. A vida social, o envólucro, próximo e cerrado, das personalidades.

Vem a pêlo assinalar aqui o fenômeno mais importante da evolução do espírito humano, no desenvolvimento do indivíduo e na marcha da sociedade, fenômeno que recorda a lei dos três estados de Augusto Comte, mas que encontra sua mais justa forma neste princípio: o es-

pírito humano evolue do estado imaginativo e inventivo, para o positivo, na razão direta do desenvolvimento da razão e na inversa do império das necessidades. O homem e a sociedade sonhavam e criavam soluções, quando obedeciam a necessidades concretas e materiais; observam e raciocinam, à proporção que teem necessidades mais complexas e espirituais. Êste princípio pode ser ainda formulado desta outra forma: o espírito humano evolue do imaginário para o positivo, e do emotivo para o racional. Resulta disto que, se os fenômenos sociais escapam ao domínio do calculável, a evolução humana apresenta-se exatamente oposta à lógica que lhe permitiria traçar a rota no passado, por isso que se afasta do domínio da razão e da experiência à proporção que se distancia, nas primeiras idades.

O progresso é o restabelecimento da evolução, na vida social, pela coordenação dos fatos psíquicos com os fatos físicos, graças à revelação e interpretação racional da experiência.

A apreciação habitual da evolução humana obedece ao prejuízo de que, tendo uma natureza quase animal, o homem primitivo era dirigido pelos impulsos e instintos que tendem a satisfazer as necessidades materiais. É um conceito verdadeiro, enquanto se trata do homem bruto, no período inicial de sua transformação antropomórfica: a vida é, então, dominada por instintos de natureza material; mas desde que a imaginação e a inteligência começaram a despontar nesses cérebros toscos, passou o espírito a obedecer a móveis psíquicos, imaginários e místicos, enquanto que as necessidades materiais se iam satisfazendo, com progressos vagarosos, por fôrça daqueles instintos e de hábitos já relativamente educados.

A imaginação e a inteligência inventiva são os órgãos dirigentes da vida individual e social, no homem selvagem, no homem bárbaro e no homem dominado pela ficção e pelo misticismo. Daí a falsidade absoluta do caráter mecânico da evolução, sob influência das necessidades e ao império dos meios físicos. O critério adaptativo não resulta do instinto — incapaz de apreender o complexo da natureza humana e do meio — mas do desenvolvimento da razão e da experiência; e não resulta, igualmente, da inteligência e do conhecimento, nas formas que apresentam nas ciências exatas e nas especulativas: assim se explica a razão por que o progresso das ciências abstratas está tão longe de corresponder às exigências das aplicações na vida do homem e na da sociedade.

O conhecimento dos fenômenos da vida humana e da sociedade depende de faculdades e de métodos psíquicos e lógicos, ainda não estudados pela ciência; não será certamente a intuição, desenvolvimento do instinto, como pretende BERGSON,* que lhe dará a chave e lhe traçará a

---

* H. BERGSON — *L'évolution créatrice.*

diretriz, mas um conjunto de poderes mentais, muito mais complexos e sutís, nos quais se encontrarão elementos de análise, de síntese, de diferenciação, de associação e de apercepção, desenvolvidos com o exercício da destreza funcional do cérebro e superintendidos por um senso dinâmico do movimento humano — como que a arte inata da ação a dirigir o homem nos fenômenos mais simples dos reflexos bem como seus passos nos mais complexos da vida e nas resoluções e deliberações com que escolhe direções e opta entre alvitres com respeito aos maiores problemas da existência. O cérebro humano possue um processo de raciocínio, não inconciente, porém mudo e inexpresso, que o dirige na atividade prática.

Com relação aos problemas da sociedade, esta faculdade é o motor e o senso da Política; e a Política, a arte de dirigir a sociedade, e, com ela, o homem, no processo de sua adaptação ao meio físico. Esta arte foi empírica até hoje, só encontrando órgãos em raros tipos do gênio humano; pode conferir intenso poder de predição, com o desenvolvimento e emancipação da razão, no estudo dos dados supridos pela observação da terra e do homem, no tempo e no espaço; será a conquista capital do espírito humano, em nossa época, e deve impor a subordinação de todas as tendências e de todas as iniciativas particulares da vida prática à sua direção, iniciativa e exame.

Um dos grandes erros do desenvolvimento social até nossos dias consistiu justamente na emancipação e autonomia dos ramos especiais do conhecimento, promovendo pesquisas e iniciando reformas, ao influxo de estímulos e fins particulares. À Política, arte inicial e arte global da vida do homem na sociedade e da sociedade no meio físico, caberá, daquí por diante, enfeixar todas as outras artes práticas, de modo a indicar-lhes as oportunidades e os meios de ação, fazendo surgir cada progresso no lugar próprio e a seu tempo, e evitando as precipitações e inversões do desenvolvimento social, que, com aparência de progredimento, não representam senão abortos ou saltos da evolução.

Destaca-se de fato esta, entre os muitos erros do espírito humano, como uma das maiores causas de perturbação do progresso: o surto anárquico de invenções e iniciativas, ao sabor de inspirações acidentais ou particulares. A vida social, não tendo caráter propriamente orgânico, obedece a uma espécie de harmonia e de equilíbrio, no tempo e no espaço; seus movimentos parciais carecem de subordinação à marcha do todo. Cada hora e cada lugar pede tal ou qual avanço, tal ou qual suprimento de nutrição ou de ação: a idéia antecipada, a medida legislativa precipitada, a concepção de improviso, o invento de acaso, provocam dupla desordem, fazendo intervir na vida da sociedade um fator inoportuno e prejudicando o surgimento do fato próprio da hora e do lugar.

Coordenar, por ação conciente, estes movimentos da sociedade, é o grande encargo da política; eis porque não será jamais ocioso repetir: um país não é realmente uma nação se não tem uma política; **a sua política**, a política de sua terra, de sua raça ou de suas raças, de sua índole, de seus destinos; esta política, superior às **políticas** doutrinárias, e sempre falazes, dos partidos, é instintiva, tradicional, costumeira, nos velhos países.

Nós não conhecemos senão **as políticas** das teorias partidárias. Não podendo ter formado tradições e tendências nacionais, não adquirimos o conhecimento conciente de nossa terra, superior aos dados materiais de sua geografia física, como *habitat* do povo, e, em grande parte, órgão, não inerte e bruto, mas, pelo contrário, sujeito aos fatos do movimento e aos fatos biológicos e a fenômenos psíquicos e sociais, para nela assentar a vida do povo; não conhecemos o povo, não o cultivamos, não o desenvolvemos.

A política de uma nação é uma política orgânica, o que vale dizer: uma política de conjunto, de harmonia, de equilíbrio. No quadro incongruente das nossas instituições — sistema forasteiro, inadequado à nossa índole e ao nosso caráter, e que por isso não se executa — pode alguém talvez supor que, *clopin clopant*, avançamos progressivamente; ninguém nutrirá a ilusão de que o govêrno do país vai obedecendo continuamente a uma direção normal, homogênea e idônea, como propulsor de seus vários órgãos, em função constante, de forma a efetuar o desenvolvimento integral e ininterrupto da sociedade. São patentes os desencontros e conflitos, nos programas dos governos que se sucedem; e, no trabalho de emendar erros e tapar buracos, missão única dos bons governos, a preocupação exclusiva com um ou dois objetos administrativos, que forma cada programa, absorve-se tanto, e demanda tamanho esfôrço, contra as rodas desencontradas do mecanismo político, que não é lícito duvidar de que cada período presidencial, preso aos compromissos de seu restrito programa, abandona e sacrifica tudo mais: — donde resulta, por sua vez, que cada govêrno não faz senão destruir o pouquíssimo realizado pelos que o precederam.

II

POLÍTICA ORGÂNICA

O Brasil é um país que nunca foi organizado e está cada vez menos organizado. Sua ordem aparente e sua legalidade superficial correspondem, na realidade, a uma perda constante de fôrças vivas: **o povo** — longe de se haver constituído, social e economicamente; e **a riqueza**, extraída, explorada, e exportada, em sua quase totalidade, sem compensação.

Sua constituição e suas reformas, obedecendo às inspirações teóricas de nossos dirigentes, não fundaram realidades: não fizeram circular sangue, nem vibrar nervos, no corpo do país. Realizações de ideiais e de idéias, ora incompatíveis com as aspirações nacionais, como a monarquia, ora sem base nos fatos: ideiais de mera concepção, algumas vêzes, e idéias que não se formaram de permeio ao desenvolvimento espontâneo das coisas, nunca representaram nem gestações naturais de verdadeiros progressos, nem a maturidade de frutos da civilização. Sentimental ou doutrinariamente promovidos, não vieram a têrmo senão como simples mutações políticas exteriores, substitutivas das aparências imediatas das coisas públicas, consumando-se inteiramente, como dupla alegoria, com a queda de um cenário e o surgir de outro. Orgânica e profundamente, nossas reformas não podem ter feito senão destruir os rudimentos de tendências sociais porventura incipientes, e acumular, sôbre a desordem das velhas instituições, outros elementos de desordem.

São disto prova os três grandes fatos da nossa história política: a Independência, a abolição da escravidão e a República. Se a sensação de uma opressão prática, obra do regime colonial sôbre a sociedade e sôbre os indivíduos, se fez jamais sentir entre nós, não tinha chegado a atingir a veemência que, não uma tirania social e econômica permanente, mas atos isolados de despotismo, produziram nos Estados-Unidos.

Ambicionámos a Independência por amor à fórmula da emancipação política. Não era a liberdade que almejávamos, mas a alforria. Daí resultou esta consequência: ao passo que, com vivo açodamento, repelimos todas as exterioridades que nos faziam lembrar o domínio da metrópole, apressando-nos a fabricar instituições novas em fôlha, ao contrário dos Estados-Unidos, que levaram a preocupação de manter as instituições estabelecidas pelo senso organizador dos anglo-saxônios ao ponto de dar ao govêrno federal o caráter de um mero substituto à autoridade do parlamento britânico, deixámos em ação, nas leis, nos costumes, na política, em todas as instituições práticas, desde a produção até ao comércio de exportação, os aparelhos e hábitos que nos prendiam à metrópole, e que, desde logo, nos submeteram economicamente a ingleses, depois a franceses, e hoje nos vão subordinando a alemães, a americanos e, de novo, a franceses. Não nos havia faltado, sequer, para assinalar a nossa infeliz predestinação para esta espécie de situações precárias, um rudimento de capitulação, à maneira das escalas do Oriente, com a criação, por alvará de 4 de Maio de 1808, de um juiz conservador da Nação Inglesa, como o que havia em Lisboa. Terminadas as festas da Independência, abandonámos os trabalhos de organização, passando, por sôbre uma ligeira obra legislativa e administrativa de cópias e imitações apressadas — feitas com imenso dispêndio, em lutas e debates estéreis — a sonhar e tentar novas idéias, novas conquistas, novas glórias.

Da abolição, não sentimos senão estas duas cousas: entusiasmo por uma idéia liberal, de cunho humanitário, e uma impressão de interêsse sentimental pelo negro, sujeito ao jugo. Num e noutro dêstes impulsos, nem o amor pelo negro, nem zêlo por sua sorte, predominava, senão, das formas do sentimentalismo emotivo, o mais superficial. A organização do trabalho não foi, absolutamente, por outro lado, objeto de cuidados. Importar colonos para acudir à solicitação dos fazendeiros, eis a única providência tomada; mas isto, longe de ser obra de organização, é uma das mais graves moléstias da nossa vida econômica. O negro saiu do cativeiro, para o aviltamento, para o alcoolismo, para a miséria; e o trabalho deixou de estar incumbido a essas máquinas de carne e osso, para passar às mãos de outros instrumentos, pouco menos servís, mas que resgatam, com pesado esgôto de capitais e gravíssimas desordens na circulação monetária, a agrura da posição em que se encontram.

A República e a Federação... mas será preciso dizer que a nossa Constituição é uma coletânea de normas espúrias, onde se encontram idéias antagônicas, com relação aos pontos vitais mais importantes; que não tem existência real, na vida do país; que, em matéria de regime representativo, retrocedemos para muito aquém da aparência de representação, dos tempos da monarquia; e que o nosso federalismo é justamente o oposto da federação, não tendo fundado a **autonomia dos representantes** dos poderes estaduais e municipais senão para os opor à **autonomia dos povos**, nos municípios e nos Estados, e à vida nacional, na política, do país ?

A autonomia estadual e a municipal são os nervos mais sensíveis da nossa política. Nenhuma questão mais apaixona os espíritos do que esta; uma das mais fortes crenças dos políticos militantes é que a autonomia estadual, tal como está constituída, é uma das colunas da nossa organização constitucional: o zêlo por ela é virtude teologal, para os políticos. Teme-se a intervenção e a autoridade da União, como se esta fôsse o gênio mau da vida política do país.

Esta opinião funda-se em argumentos de exagerado aprêço a um princípio clássico de teoria constitucional e de superficial apreciação do nosso mecanismo político. O princípio constitucional da autonomia — aplicado, primeiro, aos governos locais, e, depois, a essas segundas entidades a que, nas diversas formas da federação, se deu o nome de Estados — representa, na filiação das idéias políticas, ou um vestígio dos antigos governos, gentílicos e tribais, ou uma gradual descentralização, no interêsse da melhor distribuição dos poderes, de mais seguro conhecimento dos assuntos e de ação mais próxima, na governação local. A fôrça tradicional do primeiro elemento, que representa, no organismo político, como que a matéria atrofiada de um órgão já sem função, dissipou-se, com a absorção dos grupos primitivos nas nacionalidades mo-

dernas, mais ou menos difundidos ou mesclados num tipo nacional, ou deslocados, modificados e substituídos por outros.

Extintas as paixões locais — suavizadas numa branda afeição natal — ficou de resíduo, num composto de estreito bairrismo e mesquinhas rivalidades e antipatias de campanário, o fermento da competência entre as ambições: é o verdadeiro espírito do nosso zêlo pela autonomia.

A idéia de autonomia precisa ser encarada como idéia de utilidade prática, no interêsse da terra e das populações, sem o cunho afetivo que sua origem lhe imprimia e que lhe dava o aspecto de um fato necessário. A autonomia dos municípios e dos Estados não é mais que uma concentração mais cerrada do tecido governamental, em tôrno do município e do Estado; mas o tecido não se interrompe nem se cinde, para formar seus núcleos intermédios: continua-se e entrelaça-se, até completar toda a trama da organização nacional, que termina, por fim, no relêvo mais forte dos poderes federais. Cumpre não isolar nem desprender as autonomias de seu todo orgânico. A verdade é, entretanto, que os governos estaduais, no regime da nossa constituição, e, ainda mais, com a interpretação que lhe emprestam, concentram efetivamente a fôrça da política nacional — dividida, assim, em vinte eixos excêntricos. Não temos união política senão para as manifestações aparentes e formais da vida institucional; no que é orgânico, em tudo quanto interessa à sociedade e ao indivíduo, pode dizer-se que a nossa união é tão efetiva como a que se vislumbrar, porventura, nas relações de um município do Brasil com um município argentino. O desencontro entre as direções, absolutamente livres, dos Estados e dos municípios, e o interêsse geral do país, e o conflito permanente entre o govêrno de cada Estado e de cada município com os dos outros — não quanto a êsses casos que se apresentam, de tempos a tempos, como litígios ostensivos, como por exemplo, as questões de limites, mas quanto aos atos de legislação e administração que interessam à economia do país, à circulação comercial, às relações, importantíssimas hoje, no interêsse da prosperidade econômica e da conservação e distribuição da riqueza, entre a produção e o consumo — oprimem a sorte da população e o futuro do país, com um fardo, em relação ao qual todos os esforços harmonizadores da legislação e da administração federal, são nulos, como um punhado de penas, pesadas com um monte de aço.

A comparação do laço que une os Estados e municípios do país com as relações de um município nosso com um da República Argentina sugere reflexões, profundamente características da nossa dissolução. De fato, as relações entre um município brasileiro qualquer e a República vizinha são de interêsse mais estreito que as existentes entre os nossos municípios e Estados; e não só com a República Argentina, senão, também, com os Estados Unidos, e, em menor escala, com todos os outros países que nos exportam produtos de alimentação. Não há, certamente,

exagêro em dizer-se que não existe, em toda a extensão do nosso território, um distrito, uma povoação, uma fazenda, onde não se faça consumo da carne sêca argentina e da farinha de trigo, argentina ou norte-americana: a carne e o pão — os dois primeiros, os dois elementares, os dois imprecindíveis gêneros da alimentação dos povos contemporâneos.

Não é um simples caso de **relações** econômicas e comerciais — e tanto bastaria para tornar dependentes as nossas populações dêsses países estrangeiros, na falta de idênticas relações, entre as nacionais — mas um caso de **subordinação** da economia nacional à economia estrangeira, em objeto orgânico vital. Um país, vastíssimo em território e despovoado, carecendo dos primeiros elementos da nutrição popular, que tem condições para produzir, não pode imputar esta falta, depois de quase um século de vida independente, senão à inconciência da política nacional.

Para espíritos habituados a não ver as realidades da vida senão em suas formas agudas, excepcionais ou extremas, que não são nem as mais importantes, nem as de maior interêsse — êste caso assume proporções superlativas, em face da hipótese de uma guerra com os nossos vizinhos. O país começaria, logo após a abertura das hostilidades, por sofrer a primeira derrota de uma grave crise alimentícia. Todos os ardores patrióticos seriam impotentes para acudir a êste desastre.

O pendor para hipóteses extremas — justificado, até certo ponto, neste caso, pela tradicional emulação entre os dois povos — já nos havia mostrado uma destas sérias contingências: a do cavalo de guerra. Era um caso realmente flagrante. Mas a própria importância dêste perigo e a atenção que lhe prestamos, ao lado de uma completa negligência no que toca ao interêsse, ordinário e permanente, da economia, documenta a comédia dos zelos patrióticos e das crises passionais da política. Prever a guerra e prevenir os meios de defesa nacional é, sem dúvida, dar provas de patriotismo; não há, porém, como resistir à reflexão de que êste patriotismo revela-se puerilmente aéreo, em confronto com a nossa incúria, em face da subordinação nacional à economia estrangeira.

Quanto às relações entre as diversas unidades políticas do país, o estado da vida nacional é de um conflito permanente e generalizado; e tão baixo desceu a temperatura das aspirações nacionais que o problema que se apresenta — com feição jurídica, quase sempre — aos homens públicos, é o de criar meios de **solver os conflitos**, afigurando-se-lhes que, uma vez acomodadas as rixas, perturbadoras da nossa vida pública, está todo o mal sanado. Não lhes acode aos espíritos que a soma dos atos dos governos municipais e estaduais e a soma de suas omissões, por falta de orientação e de harmonia política, entra com um volume de fôrças muito mais considerável nos destinos do país que a ação da União. Para restabelecer a produção, alimentar as trocas econômicas,

restaurar a distribuição das riquezas e do comércio, e até para solver as crises da circulação monetária e promover o intercurso de capitais e de crédito no interior, é imprecindível estabelecer, entre os diversos órgãos políticos do país, uma conformidade de fins e de ação, que a nossa evolução espontânea não podia ter criado, e só a política tem meios de iniciar e manter.

A ação política, própria para criar esta harmonia, não terá que inventar sistemas, nem que precipitar efeitos evolutivos: cumpre-lhe apenas repor-nos no curso de nossa própria evolução, após as crises, singulares na história dos povos, e só agora apontadas, das formas do nosso descobrimento, da nossa colonização e da nossa formação política: um caso de retrogradação inconciente, devido aos azares do nosso passado e à falta de estudo dos nossos problemas.

Constitucionalmente, os Estados são muito mais fortes do que a Nação; e quando o govêrno da União intervém na política estadual, ou exerce pressão sôbre os Estados, não significa isto senão que, reconhecendo essa supremacia, o poder federal procura conquistar a fôrça do poder local.

Ainda na hipótese de ser acertada a ação governamental dos Estados — que a ninguém parece admissível — só resultariam desta organização de antagonismos e de conflitos os maiores prejuízos para o país; e os Estados não fariam, efetivamente, senão prejudicarem-se uns aos outros, porque a questão não é de **soma** de direções acertadas, mas de **síntese** de direções progressivas, convergentes e harmônicas: de sinergia superorgânica de fôrças políticas, em suma.

É ilusório supor-se que os Estados teem prosperado e progredido, graças ao regime federativo. Prosperidade relativamente estável não a teem senão os dois Estados do extremo sul: o Rio Grande e Santa Catarina, e, mais duvidosamente, o Paraná, porque são regiões de climas e naturezas semelhantes às regiões que habitavam, na Europa, os nossos colonizadores, aptas à sua aclimação, próprias à cultura de quase todos os gêneros de primeira necessidade por êles usados, e onde se estabeleceram, desde logo, com plena adaptação ao meio físico. Eis o que explica o bem estar, mediano mais sólido, de suas populações, e a própria excelência de suas administrações, atribuída aos méritos de suas leis e de seus governos. Em toda a parte onde a produção supre as necessidades do consumo e não há produções de exploração irregular, sujeitas a crises, a vida social é equilibrada e normal, e êste equilíbrio reflete-se na administração. Ainda assim, nesses próprios dois Estados, o desenvolvimento **geral** da população é problemático, e pode-se sem temor afirmar que as camadas inferiores da sociedade não dispõem dos meios precisos para vir a formar **um povo.**

São Paulo e a Amazônia, por outro lado, zonas onde se faz extensa e febril exploração dos produtos mais caros, mais oscilantes, mais sujeitos à pressão do comércio exterior, às crises do crédito, aos abusos da imprevidência, da prodigalidade e do absenteísmo, em lugar de influírem salutarmente na economia do país, operam, pelo contrário, contra a economia geral, com a atração para seu território, de gente e de capitais — gente que não vem a se estabelecer, sólida e progressivamente, de geração para geração, ao passo que se submete, inerme e passiva, à exploração de estrangeiros, e dinheiro que corre, célere, a emigrar, pelos inúmeros canais que o conduzem, de cada pequeno centro, para Santos, Manaus e Belém.

Pertencem ao número das mais graves e desastrosas ilusões da nossa política a crença na prosperidade e no progresso de São Paulo. As regiões, exuberantemente produtivas, dêste Estado, estão reproduzindo, em maior escala, a mesma história da imprevidente exploração da terra pela monocultura do café, de que o vale do Paraíba, a mata mineira, o próprio norte do Estado de São Paulo, são, como esqueletos de um corpo corroído, os estéreis despojos.

Nas próprias regiões paulistas, mais férteis para a cultura do café, municípios, prósperos há vinte ou trinta anos, estão já decadentes. Todo o florescimento da capital e das cidades paulistas, sua indústria incipiente, muitas de suas outras produções, vivem da riqueza, farta mas rápida, da produção cafeeira. Limitada, como é, a vida do cafeeiro, insubstituível o seu plantio, e exagerada, como tem sido, a devastação das florestas, São Paulo encontrar-se-á, dentro em algumas dezenas de anos, em estado tão grave como o das antigas regiões produtoras de café, mesmo talvez mais grave, por escassez de mananciais, que suas geadas não suprem. E sôbre tais terrenos, desertos da planta feraz que lhes está dando à gente um fausto de herdeiros perdulários, vegetará uma população sem energia e sem liga organogênica, vencida, em dois terços, pela miséria, enquanto outro têrço lutará por manter culturas diferentes, dispersas por zonas escassas de um vasto território desnudado. No Rio de Janeiro, tudo quanto se observa hoje de atividade econômica, não representa senão o esfôrço de pequena fração do povo sôbre uma parte produtiva da terra, sem têrmo de comparação com as perdas sofridas, em gente operosa e território fértil.

As preciosas qualidades de energia e de capacidade do paulista, e as de inteligência e vivacidade do homem do norte, pelo que diz à Amazônia, de nada lhes hão de valer, contra a fatalidade dessa exploração desavisada da terra.

De parte Minas, cuja prosperidade, com relação a seu território e a seus recursos, é contestável, todos os mais Estados da República estão, de fato, decadentes, emigrando do interior para as capitais, ou para o

Rio, os poucos elementos de poder financeiro com que contavam, caindo, sucessivamente, as indústrias em mãos estrangeiras, e aniquilando-se, e extinguindo-se, a população nacional, na vadiagem, no banditismo e na miséria.

E por essas vastas regiões sêcas do norte vagueia uma população vagabunda, que conserva, contudo, ainda muito do vigor dos nossos primitivos colonizadores.

A sorte dessas populações demanda um interêsse imediato e zeloso, enquanto se não resolve, com estudo profundo, muito paciente e detido, o problema do aproveitamento dessas terras, sujeitas a vicissitudes meteóricas e climatéricas, para cujo remédio os corretivos usuais de irrigação, ainda que em obras de vulto, parecem liminarmente insuficientes.

Quanto a progresso, no ponto de vista social e econômico, parece evidente que não existe, desde que se não pode verificar a formação, no país, de uma população permanente, **assimilada** de geração para geração (o que não quer dizer apenas **confundida** ou **identificada**) graças ao surto dos indivíduos e da sociedade, em tendência contínua para melhor — como fatores de vida, de trabalho e de aperfeiçoamento. Todas as aparências do nosso progresso e da nossa civilização não representam mais do que frutos da audácia na intensa exploração extensiva das nossas riquezas. As que se mostram e se ostentam nas cidades exprimem apenas uma consequência do êrro a que a falta de educação e a vaidade conduzem os homens que enriquecem, êrro em que os governantes colaboram, comprometendo com isto toda a orientação da nossa política.

São luxos condenados a desaparecer com as fortunas dos que os sustentam.

Se fôsse mister apresentar provas cabais da nossa desorganização, bastaria encarar os seguintes fatos, documentos da nossa penúria, em cousas essenciais à vida de uma nação, possuidora, como a nossa, de vasto território: o Brasil é um país que não produz o suficiente para a alimentação de seu povo, sendo a alimentação popular escassa, má e cara; grande massa do povo brasileiro consta de bandos, miseráveis e nômades, em processo quase de eliminação, e de proletários irregulares, sem preparo para o trabalho; a educação é quase nula, na maioria dos Estados, mal orientada, em todo o país; não temos estatística, e tanto basta para nos colocar em nível inferior, na escala das civilizações; nossa cultura superior, notável no número dos estudiosos e na vastidão da erudição de alguns, está longe de corresponder ao estado da cultura dominante nos países adiantados, onde se encontra um escol de homens dotados do conjunto de conhecimentos, e com a educação das faculdades práticas e racionais, necessários à direção da opinião e à solução dos problèmas gerais. Encaramos o problema primordial da população, no ponto de vista empírico da colonização, repetindo hoje os nossos homens

públicos os mesmos chavões que se diziam há cincoenta anos, sem atenção às leis da multiplicação e progressão das massas humanas, aos fenômenos da raça, da adaptação, da localização, da assimilação e do progresso da atual geração nacional e das que a devem suceder, assim como a dos descendentes dos próprios imigrantes de hoje.

Um país a que faltam tais requisitos não é uma nação, e não é mesmo uma soberania, senão no rótulo jurídico. Nós carecemos de organização, e precisamos nos organizar, não como instituição jurídica, segundo os modelos de outros, mas como nacionalidade, como corpo social e econômico, não devendo copiar nem criar instituições, mas fazê-las surgir dos próprios materiais do país: traduzir em leis suas tendências, dando corretivo a seus defeitos e desvios de evolução.

BENEDITO SILVA

COOPERAÇÃO ENTRE OS MUNICÍPIOS, OS ESTADOS E A UNIÃO

I

IDENTIFICAÇÃO DE UMA FÔRÇA CRIADORA

NÃO incorreria em exagêro quem afirmasse que a administração pública brasileira encontrou, finalmente, a via ampla, ao longo da qual lhe será mais fácil, ou antes, quase automático, atingir aquele grau de eficiência que deve ser a característica dominante de todos os serviços e empreendimentos públicos. Experiências recentes nos demonstram, através de resultados contra os quais a própria negação sistemática já está se tornando evidentemente cautelosa, que êsse caminho — fôrça criadora que, embora sem utilização prática, sempre esteve ao alcance dos nossos poderes públicos — é a cooperação inter-administrativa.

Não há argumentos subjetivos, nem recursos de dialética, por engenhosos que sejam, nem sofismas, por sutís que pareçam, capazes de abalarem a crença, que se está consolidando rapidamente nos meios oficiais mais bem informados sôbre a vida administrativa brasileira, na eficácia da cooperação perpendicular entre a União, os Estados e os Municípios. É que essa crença nada tem de instintiva, não emana de concepções aéreas, nem se manifestou *a priori*. Ao contrário, surgiu *a posteriori*, isto é, estribada na experiência e está-se impondo *a fortiori*, isto é, a poder de experiências inteiramente confirmadas. Tem por lastro os fatos mais objetivos, para cuja percepção basta o funcionamento ordinário dos cinco sentidos.

A realidade tangível de tais fatos se incumbiu de evidenciar que a nossa administração pública, se não voltar atrás, se souber explorar a fundo e metodicamente, como convém, o regime de cooperação entre os Municípios, os Estados e a União, dentro de pouco tempo estará habilitada a atacar, com seguras probabilidades de triunfo, todos os problemas nacionais, inclusive e principalmente os de solução complexa, rebelde e onerosa, como, por exemplo, o do ensino, o da profilaxia urbana e rural, o do transporte — para citar apenas os mais debatidos.

Cumpre esclarecer que a cooperação de que falamos não pressupõe, necessariamente, para se tornar viável, o recurso sistemático à impo-

sição. Pode, e a nós nos parece que deve, ser estabelecida livremente, à base de entendimentos cordiais entre as partes interessadas. Afirmamos que **pode,** porque aí estão o Convênio Estatístico, de 20 de Dezembro de 1931, e a Convenção Nacional de Estatística, de 11 de Agosto de 1936, típicos acordos multi-laterais, que implicaram os Governos da União, dos Estados, do Distrito Federal e do Território do Acre num conjunto de compromissos jurídicos impositivos, sem ferir, entretanto, de leve que fôsse, a auto-determinação de qualquer das partes contratantes. Parece-nos que **deve,** porque, em país do tipo do Brasil, onde está demonstrado que é impossível o aviamento de certos problemas coletivos à revelia das situações particulares que os perfazem nos âmbitos regionais, convém que a administração pública seja orientada por uma **política flexível quanto aos meios.**

Como não gostaríamos de deixar margem a interpretações arbitrárias, apressamo-nos em declarar que, para nós, será **flexível quanto aos meios** a política que tiver por norma a preocupação de evitar os atritos evitáveis, que timbrar em conciliar tudo que for conciliável, sem nunca se esquecer, bem entendido, de resguardar os seus objetivos. Está bem visto que uma política administrativa não conseguiria tornar-se fecunda simplesmente por ser conciliante, maneirosa e, mesmo, paternal. Cumpre que a anime, antes de tudo e sôbre tudo, uma ambição incoercível de realizar e, ao lado disso, a mais decidida firmeza quanto aos fins a serem atingidos. Daí a necessidade moral, a que sempre o poder público está sujeito, de ter objetivos bem definidos e de escolhê-los sabiamente. Escolhê-los sabiamente, afim de se convencer da superioridade dos mesmos. Convencer-se dessa superioridade, afim de a êles se devotar a fundo. Aos homens de boa formação, nada há que lhes dê fôrças interiores mais poderosas, coragem e estoicismo maiores para a luta, do que a certeza de que é bela e justa a causa por que se batem. A convicção profunda de que os **fins** designados a um programa administrativo consultam realmente os interêsses gerais, leva o homem de govêrno, que esteja empenhado na realização dêsse programa, a adotar uma certa atitude despreocupada em relação aos **meios,** com os quais transaciona e faz acomodações, não vendo neles senão meros instrumentos, simples servos submissos e, como tais, mobilizáveis quando, como e onde convier — a serviço do grande objetivo final. Tal maneira de considerar os meios, inteiramente a cavaleiro de doutrinas rígidas, preconceitos e bizantinismos, comunica excepcional agilidade ao poder executivo do administrador. Nas atuais condições do mundo, em que o Estado, sem se exonerar das suas velhas funções de **produtor de segurança,** está sendo urgido a exercer também as de usina, laboratório, universidade, agente disciplinador das atividades econômicas, etc., não basta que o administrador seja honesto, bem intencionado, amigo do bem público, bom intendente, cheio de virtudes cívicas e morais. É preciso que seja dinâmico, rápido na concepção e deliberação, impressionante no comando,

veloz na atividade, agudo na previsão. Não lhe é conveniente nem possível guardar estrita fidelidade ao preceito escolástico segundo o qual a pressa é inimiga da perfeição. Cumpre-lhe infirmar êsse preceito, cumpre-lhe agir prontamente e fazer, ao mesmo tempo, obra tão perfeita quanto possível. Em consequência, o homem de govêrno, o administrador moderno, terá tanto mais *chance* de marcar a sua passagem quanto maiores forem as suas reservas de métodos e menor a sua hesitação em substituí-los, desde que assim aja por amor aos fins, levado pelo pensamento de que não há nenhuma contra indicação, antes pelo contrário, há conveniência positiva em fazer concessões ao **accessório**, sempre que isso importar em benefício para o **essencial.**

O critério decorrente da combinação destas duas normas — flexibilidade na ação e rigor no objetivo — além de aumentar a liberdade de opção do poder público, permitindo-lhe o exame de quaisquer métodos, ainda traz a vantagem de o afeiçoar a uma das características da época — o ecletismo administrativo — deixando-o à vontade para, sem nunca perder de vista os fins, imaginar e evitar as possíveis consequências más dos meios que emprega. Diz-nos a história que os Estados rijamente ortodoxos perseveram quanto podem na aplicação dos métodos de sua preferência, ainda que estes se tornem obsoletos ou francamente contraproducentes. Por outro lado, o crescimento das funções do Estado moderno operou-se com tal subitaneidade e tão largamente, que já agora lhe é impossível exercê-las sem dispor de riqueza de métodos, agilidade na escolha dêstes, poder de conciliação, capacidade de descobrir e pôr em prática formas inesperadas de organização e de atividade.

Vemos que abandonamos o caminho principal e enveredamos por um desvio, impingindo ao leitor divagações intrusas, que talvez nada contribuam para o esclarecimento de nosso tema. Voltemos, pois, a êle.

COMO DEVE SER ENTENDIDA A UNIDADE DOS PROBLEMAS NACIONAIS BRASILEIROS

Ainda que o que vamos afirmar possa parecer vazio de sentido para alguns, estamos convencidos de que, dadas as condições atuais, o aumento da fôrça criadora de nossa administração pública há de ser, em grande parte, consequência da acuidade com que ela atentar para os aspectos regionais em que se decompõe a unidade dos nossos grandes problemas. Conhecendo a intensidade e a extensão de cada um deles em cada uma das regiões distintas do país, a administração central logo se tornaria apta a escolher, dentre os possíveis, os meios de ação que, em cada caso analisado, oferecessem maiores probabilidades de eficiência. Não precisamos de catequese para nos render ao ponto de vista de que

é necessário considerar unos os problemas nacionais. Estamos de pleno acôrdo. Vamos até um pouco além, porque julgamos que a solução dos mesmos deve ser levada a efeito em função de sua unidade, mediante grandes e persistentes campanhas administrativas, nacionalmente desencadeadas. Cumpre, porém, não visualizá-los de um só mirante. Unos embora, êles resultam de parcelas diversificadas, a que um conjunto de fatores ativos empresta fisionomias peculiares. Dentre êsses fatores, citaremos apenas o grau de intensidade econômica, que é, por assim dizer, uma súmula de todos os outros. É necessário, pois, é impositivo que se pondere o mosaico de situações distintas que integram os problemas brasileiros. Se o Govêrno Central dispusesse, por hipótese, de recursos tão abundantes que lhe permitissem enfrentar sozinho a tarefa quase continental de resolver certos dos nossos problemas, é evidente que lhe bastaria o conhecimento minucioso das dificuldades que, em cada região, se contrapusessem aos seus desígnios. O resto viria como efeito da mobilização e emprêgo dos recursos ao seu alcance. Não sendo esta a realidade, porém, o que nos cumpre fazer, se quisermos fazer alguma coisa, é realizar a soma daquelas dificuldades algebricamente, isto é, à luz dos recursos com que cada Estado ou grupo de Estados pudesse contribuir, em benefício próprio e de todos, para a organização e desencadeamento de grandes emprêsas administrativas nacionais, obviamente supervistas e coordenadas pelo Govêrno da República. Nesta passagem — convém que se diga — os recursos a que aludimos incluem tanto os meios materiais como o elemento humano em todos os graus de seu aproveitamento, desde o esfôrço muscular até a experiência, o domínio de técnicas e o conhecimento científico, em resumo, a capacidade de projetação, direção, coordenação, execução e controle. Esclareçamos ainda um ponto: as nossas afirmativas devem ser tomadas como as fazemos, é dizer, em função da idéia central emitida no comêço do presente artigo — a da cooperação vertical entre a União, os Estados e os Municípios. A essa idéia se filia e se reporta o que já expusemos até aquí.

POLÍTICA DE MOBILIZAÇÃO GERAL DOS NOSSOS RECURSOS ADMINISTRATIVOS

A título de base para o desenvolvimento de nossa idéia, passemos a considerar fato a suposição de que os poderes públicos estejam resolvidos a fundir os seus recursos para atacarem os magnos problemas brasileiros com deliberações de os ir reduzindo **nacionalmente**, é dizer, mediante a articulação de grandes campanhas e a participação real, em cada uma delas, das mencionadas ordens administrativas — União, Estados e Municípios. A qual das três deveria caber a iniciativa? À União, certamente, como já dissemos. E qual o meio mais seguro, mais apto,

a que o Govêrno Federal poderia recorrer, afim de se assegurar uma cooperação franca e desprevenida por parte dos governos estaduais e municipais ? É evidente que, para conseguir êsse objetivo, teria o Govêrno Central que adotar uma atitude, ou antes, uma política administrativa qualquer em face dos Estados e Municípios. Qual deveria ser essa política ? Conquanto a resposta a esta questão esteja claramente subentendida nas partes primeira e segunda do presente artigo, desejamos deixar explicitamente dito que, a nosso ver, a política mais apropriada ao caso seria a que realizasse a dupla condição da firmeza quanto aos fins e da flexibilidade quanto aos meios. Conviria, pois, que essa política — de certo modo branda mas antes de tudo realizadora — fôsse calculada e dosada à luz do conhecimento da psicologia da ambiência dentro da qual se desenvolve, aquí tarda, alí rotineira, mais ou menos eficiente alhures, a ação dos órgãos administrativos de cada região do país. Inclinamo-nos a crer, consequentemente, que a política administrativa — chamemo-la assim, que é prudente isolá-la, até no papel, da política propriamente dita — mais benéfica à idéia da cooperação e mais conforme ao atual ambiente brasileiro, **excepcionalmente propício ao advento de grandes realizações nacionais,** seria a que procurasse ampliar praticamente os meios de ação dos poderes públicos, sem contudo levantar prevenções mudas ou resistências passivas no seio das administrações regionais. Apesar do novo regime e do consequente fortalecimento do Poder Central, julgamos que as prevenções regionais subsistiriam em estado de suspensão, talvez inoperantes, mas possivelmente transformadas em resistências passivas, sempre que a cooperação, que fôsse estabelecida entre a União, os Estados e os Municípios, trouxesse ou apenas aparentasse um caráter nítido de imposição do mais forte.

Consideramos errônea e desnecessária a adoção de qualquer prática que, embora objetivando a via ampla e frutífera da cooperação entre as três esferas em que se exerce o poder público no Brasil, atuasse em detrimento da tradicional auto-determinação administrativa dos Estados e Municípios. Desnecessária porque, entre outros motivos, o Poder Central se acha tão prestigiado no momento que, para despertar, congregar e superintender a boa vontade sincera dos administradores regionais em tôrno de um plano nacional de trabalho, não precisa recorrer à coerção, embora possa e, em determinados casos, seja até conveniente fazê-lo.

Um regime bem articulado, efetivo, de cooperação inter-administrativa, capaz de impulsionar eficientemente o progresso do Brasil, é conquista fácil no momento, é benefício que se poderá obter apenas com argumentos persuasivos. Mesmo os Estados acaso trabalhados por tendências regionalistas mais acentuadas, acabariam por verificar as vantagens da coesão de esforços, articulada em campanhas administrativas nacionais de grande estilo, sob o patrocínio do Govêrno Federal. A simples antevisão de tais campanhas nos parece tão fascinante, e a hora tão

oportuna para as levarmos a efeito, que não há temer indecisões ou relutâncias por parte dos governos regionais e locais. Mesmo fora dos meios oficiais, todos quantos aspiram sinceramente a ver o Brasil em situação de país decisivo e vanguardeiro, desde os raros patriotas impenitentes, sempre prontos a se sacrificarem pela causa comum, até os que, céticos a respeito da eficácia dos esforços de que são capazes, se limitam a desejar, passivamente, a melhoria do país, todos êsses, que são muitos — pouco a pouco seriam empolgados pelo advento de tais campanhas, fazendo causa comum com os poderes públicos, prestigiando-lhes a ação, influindo, enfim, no sentido de tornar o ambiente social cada vez mais receptivo, mais crente. Vínculos profundos e duradouros de solidariedade se estabeleceriam entre o povo e as administrações públicas.

Poder-se-á obter tudo isso, orientar a solução dos nossos problemas, no melhor sentido, dar *esprit de corps* à ação dos nossos serviços públicos, praticar em suma uma política larga e nova de mobilização geral dos nossos recursos administrativos, mediante o simples aproveitamento do prestígio incontrastável que o Govêrno da União detém no momento.

Insistimos na afirmativa de que a hora que o Brasil está vivendo é excepcionalmente propícia ao advento de inauditas realizações nacionais. Por que não aproveitá-la?

Já que nem a União, nem qualquer dos Estados, conseguiu até hoje resolver em definitivo sequer um dos seus problemas e, relembrado o fato de que o método seguido pelos nossos poderes públicos tem sido o da ação isolada, não raro paralela, cada um agindo na respectiva esfera, ainda que muitas vêzes em busca de objetivos comuns, por que não tentarmos agora, que uma clareira divisória se abriu, promissora, na história de nossa vida coletiva, o regime oposto, isto é, o da fusão dos nossos recursos? Por que não convergirmos todos, já saturados que estamos das lições de longa experiência, para a cooperação inter-administrativa, livremente aceita, buscada e estabelecida?

Livremente negociada, sim, porque êsse é o meio mais idôneo. Ainda que um *soi-disant* regime de cooperação, engrenado — suponha-se — à revelia da livre deliberação de uma parte dos cooperadores, que no caso seriam os Estados e os Municípios, começasse por produzir bons resultados, restaria sempre o êrro de início, o *maladjustment* original — fermento de futuras perturbações, que se manifestariam mais cedo ou mais tarde, na estrutura mesma do sistema assim estabelecido, isto é, estabelecido senão **contra** mas pelo menos **sem** o assentimento franco das partes nele envolvidas.

Isto seria, a nosso ver, um puro caso de êrro **de origem**. Não se poderia justificá-lo nem mesmo com o recurso cômodo de lhe atribuir o caráter de mal necessário.

SÔBRE O QUE SE CHAMA ÊRRO DE ORIGEM

Aquí nos desviaremos outra vez do tema, atendendo à conveniência de aduzir algumas considerações sôbre êsse ponto doutrinário, para nós fascinante, geralmente chamado **êrro de origem.**

Quem organiza qualquer cousa, seja na esfera privada, seja nos domínios dos negócios públicos, e uma vez que possa e queira agir acertada e concientemente, começa por concentrar a sua vigilância no sentido de evitar o grande perigo que, na vida de qualquer organização, representa um **êrro de origem.**

Quando se trata de organizar — já o disse alguém — o que cumpre evitar a todo preço é o êrro de princípio. Isso porque, em caso de mau funcionamento da cousa organizada, o êrro de origem, se até então não fôra suspeitado, com mais razão permanecerá oculto daí por diante, pois, em tais hipóteses, as falhas são insensivelmente atribuídas às questões accessórias e aos detalhes. O êrro de origem, não evitado no tempo oportuno, exatamente porque pairara além das presunções — tanto que não impedira a organização, — é a última cousa em que alguém pensa quando procura isolar os motivos por que determinada emprêsa redundou em fracasso. Justamente porque constitue o ponto de partida, o êrro de origem é o primeiro em tôrno do qual se formam hábitos inconcientes, que o tornam cada vez mais imperceptível.

Ocorre ainda que, nem por ser prejudicial à cousa organizada, deixa o êrro de origem, em determinadas circunstâncias, de beneficiar certos interêsses, de grupos, de indivíduos, de tendências, que logo se **solidarizam,** muitas vêzes tacitamente, com o intuito de manterem o *statu-quo.* Por uma questão de simples precedência, o êrro de princípio é o que se **rotiniza** em primeiro lugar. Ora, é sabido que nada há que mais incapacite o raciocínio do que a rotina, a qual obstrue o livre surto da imaginação, impedindo que as cousas sejam **vistas** ou **sentidas** de modo diferente daquele que já se empederniu em hábito.

O aprofundamento dêsses e de correlatos motivos é que leva o racionalizador bem avisado a temer as improvisações. Quando empreende uma organização, começa por submeter-se a si próprio a um sistema de auto-controle, afim de se libertar da inclinação natural de subordiná-la aos seus impulsos instintivos, simpatias inconcientes ou rígidos pontos de vista prévios. O fim dessa auto-vigilância é permitir que a organização **se cristalize por si mesma em tôrno de um ponto dado.**

Assim como evita cautelosamente as concepções apriorísticas, o racionalizador — explique-se, êsse tipo moderno de organizador que veio à tona com o progresso tecnológico dos últimos tempos — nunca sujeita a organização nova, em que esteja empenhado, a um critério puramente teorístico, a que se poderia propender, seduzido ou por fórmulas científicas, ou por ensinamentos técnicos.

O perfeito organizador vive em guarda contra o instintivismo puro, é verdade, mas por outro lado, não se deixa tiranizar pelas normas ortodoxas aprendidas nos livros, porque sabe que, muitas vêzes, é da capacidade de transacionar com os métodos, aceitando na prática pontos de vista teoricamente tidos por contraditórios e até empíricos, que se consegue imprimir à cousa organizada as qualidades essenciais à sua estabilidade e bom funcionamento.

Quem negaria, por exemplo, a fecundidade da intuição humana e como situar os limites onde termina o instinto e começa a intuição, quando, segundo certos pensadores, uma cousa se contém na outra? Há quem sustente que intuição e instinto são dois nomes diferentes por que se conhece uma e mesma faculdade. O verdadeiro especialista é aquele que, em determinadas circunstâncias, sabe tirar partido até do empirismo.

LINHA DE MENOR RESISTÊNCIA

Excusem-nos estas generalidades teóricas. Permitimo-nos a liberdade de fazê-las afim de fundamentar, direta e indiretamente, o nosso ponto de vista relativo ao princípio segundo o qual deve ser processada, na esfera dos Poderes Executivos, a cooperação entre a União, os Estados e os Municípios.

Move-nos o intuito de argumentar, ou de demonstrar, se possível, que tal cooperação não deverá ser estabelecida segundo as consequências lógicas de um ponto de vista restrito, exclusivista, que a preconize desde o início, por exemplo, sob o caráter de imposição, ou que ao contrário a abandone inteiramente ao arbítrio das entidades regionais.

Pelo que ficou dito no capítulo precedente parece-nos óbvio que, pessoalmente, julgamos muito mais acertado um sistema de cooperação de que os Estados e Municípios participassem voluntariamente, influenciados pelos próprios interêsses, convencidos de que só resultados satisfatórios lhes poderiam advir. Acentuamos, todavia, que tal ponto de vista não é fruto tardio de qualquer **bias** pela doutrina que engendrou e, de certo modo, até agora tem nutrido no Brasil a autonomia dos Estados e, em âmbito naturalmente mais restrito, a dos Municípios.

Preferimos a cooperação livremente celebrada porque, no caso, essa nos parece a linha de menor resistência. Unicamente tal meio se nos afigura idôneo para evitar que esta ou aquela entidade regional ou local, implicada no regime de cooperação, se sinta constrangida, crendo-se violentada na tradicional faculdade, a que já se habituara, de deliberar autonomamente, tanto em matéria de iniciativa quanto em matéria de execução, no que diz respeito aos seus problemas administrativos domésticos.

A consideração da autonomia estadual e das autonomias especiais dos Municípios — realidade histórica que não se conseguiria anular simplesmente com a atitude de desprezá-la — é que nos convence de que o emprêgo da coerção, para congregar em tôrno de determinado problema as fôrças administrativas federais, estaduais e municipais, seria puro êrro de origem, ou seja o mais danoso de todos os erros que podem influir na vida de qualquer instituição. O caráter coativo, nas relações administrativas da União com os Estados e dêstes com os Municípios, a nós nos parece visivelmente contra-indicado, mesmo na atualidade.

Perfilhamos tal ponto de vista, não, como já dissemos, por amor da autonomia dos Estados, mas sob a influência de um raciocínio de natureza prática. Simples questão de realismo. Preocupa-nos insignificantemente essa famosa autonomia. Mas a sadia e sincera ambição de aplanar os obstáculos que possam surgir contra o regime de cooperação inter-administrativa — via que se nos afigura eficaz para o encaminhamento de nossos problemas — essa nos preocupa muito. Preocupa-nos, sobretudo, a aspiração ideal de tentar contribuir para que a nossa administração pública, uma vez posta naquela via, nela prossiga e vá tão longe quanto possível em benefício do Brasil.

SÍNTESE

Afim de facilitar aos nossos possíveis leitores o trabalho de tirarem conclusões desta série de considerações, — se não é otimismo intolerável a idéia de que qualquer conclusão útil possa ser tirada da mesma — vamos resumir em duas proposições o que dissemos, ou antes, o que pensamos haver dito até aquí. Tais proposições terão pelo menos a virtude de isolar, do emaranhado de generalidades com o que o autor veio sobrecarregando o tema central — falta em que incorreu talvez por excesso de apêgo a êle — os elementos nucleares da idéia de que ora se faz defensor.

Primeira: — a menos que nos convençam **experiencialmente** do contrário, julgamos e afirmamos que a cooperação administrativa entre a União, os Estados e os Municípios do Brasil — é a maior fôrça de que atualmente dispõem os nossos poderes públicos para, em frente única, atacarem e resolverem praticamente, senão todos, pelos menos alguns dos nossos problemas nacionais mais instantes.

Segunda: — o regime de cooperação de que falamos não pressupõe, necessariamente, para se tornar viável e realmente produtivo, o recurso à imposição por parte do poder mais forte. Pode e, segundo tentamos demonstrar, deve ser livremente estabelecido, mediante entendimentos amistosos entre o coordenador — o Govêrno Federal — e os demais coope-

radores — os Governos dos Estados e, por intermédio dêstes, os dos Municípios.

Acrescente-se que o caminho menos cheio de obstáculos para se dar conteúdo jurídico ao sobredito regime vem a ser, consequentemente, o acôrdo, a convenção, o contrato multilateral, nos moldes do Convênio Inter-Administrativo, de 20 de Dezembro de 1931, e da Convenção Nacional de Estatística, de 11 de Agosto de 1936.

Os argumentos que nos impressionam e nos levam a aceitar decididamente o regime de cooperação inter-administrativa como forma fecunda de ação para os poderes públicos brasileiros, assim se enumeram:

Primeiro: — nem a União, nem qualquer dos Estados, conseguiu até hoje resolver em definitivo sequer um dos seus problemas.

Segundo: — tanto a União como os Estados teem agido isoladamente, cada qual na respectiva esfera.

Transformem-se em premissas êsses dois argumentos e teremos um silogismo perfeito, metendo-nos pelos olhos a dentro a conclusão de que o esfôrço governamental isolado, entre nós, carece positivamente de capacidade criadora.

Ora, uma vez eliminado o método da ação isolada, não nos resta outra alternativa senão a da ação em conjunto.

Ação em conjunto significa fusão de esforços, soma de recursos, sintonia de movimentos, abolição de atividades paralelas visando o mesmo objetivo, regime de economia, numa palavra, cooperação.

É o que desejamos vivamente para o Brasil.

II

FIXAÇÃO DO CONCEITO DE PROBLEMA NACIONAL

A linguagem política, administrativa e jornalística, em voga no Brasil nestes últimos anos, deu curso forçado, entre várias outras, a estas duas expressões: **problemas nacionais** e **reajustamento.** Tão largo, frequente e diverso é o emprêgo de tais motes, que o próprio sentido das palavras **problemas nacionais** e **reajustamento** hoje figura entre as cousas brasileiras que precisam de ser **reajustadas.** Já de si originariamente metafórica, a expressão **problemas nacionais** acabou por adquirir, entre nós, à fôrça de ser repetida, um significado vago, flutuante, emaranhado em tantos sub-sentidos quantas as concepções particulares a ela emprestadas. Cada um a interpreta a seu modo.

Dando roupagem nova ao provérbio latino *gutta cavat lapidem,* GUSTAVO LE BON escreveu, certa vez, que a repetição sistemática detém o poder de transformar ilogismos em axiomas. Não se pode deixar de reconhecer, efetivamente, a tremenda influência persuasiva da repetição. A insistência organizada, metódica, infatigável, constitue o segrêdo de muitos triunfos. Para que uma idéia se arraigue e corra mundo, expandindo e fortalecendo-se no tempo e no espaço, não é preciso que seja verdadeira nem fecunda: basta que seja repetida e repetida.

Mas se a repetição de idéias produz semelhante efeito, o mesmo não se deve dizer da repetição intensa e extensa de expressões mais ou menos abstratas, que se popularizam apenas no que encerram de formal. O emprêgo exhaustivo e universal acaba por deformá-las, quando não as torna completamente vazias de sentido específico. A representação objetiva, não importa se traduzida em forma ou em som, de certos conceitos abstratos muito vulgarizados, perde a pouco e pouco o poder de evocar as representações subjetivas que primitivamente lhes constituíam, por assim dizer, o eco mental.

Foi o que ocorreu com a sonora expressão **problemas nacionais,** que é hoje uma espécie de estribilho obrigatório onde quer que se trate dos assuntos relacionados com a situação geral do país. Nenhuma outra pode competir com ela nas preferências dos que versam tais assuntos. O jornalismo sova-a sem medida, já quase maquinalmente, no corre-corre de sua inevitável improvisação de todo dia. Certa classe de apóstolos boêmios, que **salvam** o país nas esquinas e nos cafés, esbanja-a como se fôsse moeda miúda de trôco. Não há discussão sôbre política, a que ela fique alheia. Soa, a cada instante, nos próprios salões familiares, sempre que a palestra recaia, como não é raro acontecer, no chamado **mal do Brasil.**

Com essa velocidade de circulação, assim martelada por todo mundo, era natural que a expressão **problemas nacionais** incorporasse, como incorporou, ao seu sentido original, já de si figurado, dezenas e dezenas de acepções subjacentes. Disso resultou que, na terminologia corrente brasileira, a referida expressão já agora aparece, a quem nela detém o pensamento, desfigurada por uma como que hipertrofia de sentidos froixos e interferentes.

Afim de evitar que nos interpretem ao sabor dos mil e um significados indistintos de tal expressão, que o presente estudo nos obriga a usar tão frequentemente, vamos tentar fixar o conceito que a ela atribuímos.

Chamamos **problema nacional** qualquer necessidade importante, sentida coletivamente, ou que afete os interêsses de toda a comunidade e que, pelo vulto e extensão, se torne insusceptível de ser satisfeita por pessoas físicas, ou por pessoas jurídicas de direito privado, quer ajam

isoladamente ou em grupos. Trata-se, na maioria dos casos, de necessidades materiais, objetivas, cuja satisfação importa em aumento do bem estar coletivo.

Faltam-nos, por exemplo, meios suficientes e eficientes de transporte. Tal falta traduz uma contingência, um típico *handicap* nacional. Livrar-nos dele é, pois, uma necessidade importante, instante e comum a todos os brasileiros.

É tido como ponto pacífico que a satisfação dessa necessidade elevaria o nível do bem estar de toda a população, por isto que aumentaria a mobilidade de nossas riquezas, de nossas idéias e de nosso povo, tornando mais sólida e homogênea a unidade nacional, acordando iniciativas, compensando melhor os esforços, efetivando-nos, em suma, na posse plena de um tesouro cujo valor exato ainda ignoramos e que até hoje só usufruímos em pequena escala — os recursos naturais do país.

Vemos assim que a penúria de meios de transporte se enquadra perfeitamente no conceito, que ora estamos procurando reajustar, de **problema nacional.** Substituir essa penúria pelo seu oposto é uma necessidade vital, imperiosa, que afeta os interêsses da coletividade inteira. Ocorre, além disso, que o Estado é a única entidade suficientemente poderosa e, ao mesmo tempo, insensível à ambição de lucro, de que a sociedade dispõe para enfrentar a complexidade de emprêsa de tal vulto.

Pela sua ocorrência em cada região e mesmo em cada município, bem como pelo seu indiscutível caráter de necessidade impositiva, **cuja satisfação condiciona o próprio desenvolvimento do país,** a falta de meios de transporte distingue-se nitidamente, entre nós, como objeto de cogitação governamental, de outros problemas igualmente chamados nacionais, como sejam o flagelo das sêcas nordestinas, o serviço das dívidas externas, etc. Conquanto sejam problemas de govêrno e naturalmente afetos ao Govêrno, o flagelo das sêcas periódicas e o serviço das dívidas externas não são — a nosso ver, bem entendido — problemas nacionais, bem como não o são quaisquer outros a que faltem algumas das características apontadas. Com isto queremos dizer que nem por muito importante e mesmo imperativo deve um problema de govêrno ser considerado nacional, uma vez que não apresente aquele conjunto de aspectos já enumerados.

Poderão julgar acadêmica essa discriminação. Fazemo-la, entretanto, por amor da clareza e também por motivos de ordem prática, por isto que só os problemas nacionais, inquestionavelmente enquadrados no conceito que pensamos haver fixado, constituem base propícia para o estabelecimento do sistema de larga cooperação inter-administrativa por nós preconizado.

Para adquirir realidade prática, tornar-se **vivo,** orgânico, produtivo, é necessário que o sistema de cooperação de que falamos se enraíze não

apenas nos sentimentos de brio, patriotismo e solidariedade humana do nosso povo, mas também e sobretudo nos seus interêsses materiais imediatos.

Seduz-nos a perspectiva de ver surgirem, do sistema de cooperação entre a União, os Estados e os Municípios, grandes campanhas administrativas nacionais, campanhas que empolguem pouco a pouco o país inteiro, que somem e capitalizem as fôrças dispersas dos nossos órgãos executivos, que lhes multipliquem o poder de realização.

A organização de campanhas de tal envergadura, passíveis de mobilizarem, em busca de um mesmo fim, todos os nossos recursos administrativos, pressupõe a preparação cuidadosa de um lastro emocional, ou antes, de uma atitude de cordial receptividade por parte dos sentimentos populares, cuja colaboração, ainda quando passiva, sói ser altamente apreciável. De todos os sentimentos populares, o mais sensível, o mais à flor da pele é, sem dúvida, o interêsse material. Uma vez bem trabalhado, uma vez atingido em cheio por qualquer forma de publicidade, êsse interêsse logo se transforma em fôrças irresistivelmente ativas. Em geral, qualquer causa ou campanha de grande vulto, cuja sustentação demande tempo e pluralidade de recursos, terá tanto mais probabilidades de triunfo completo quanto mais agitar, canalizar e atrair para si, em sentido favorável, as fôrças imponderáveis geradas pela concordância de disposição da comunidade interessada.

As ações governamentais, em particular, quando captam essas fôrças, ou melhor, quando lançam raízes no interêsse material da maioria, dele recebem uma corrente contínua de vitalidade que se exterioriza em forma de solidariedade espontânea, tácita, fecunda, entre o govêrno e o povo. Não se trata, no caso, de simples solidariedade política entre tais e tais classes, partidos ou grupos e tais e tais homens que, no momento, detenham o poder. Longe disso. Trata-se de solidariedade instintiva, que deixa à margem os indivíduos e os grupos transitórios, estabelecendo-se incoercivelmente por si mesma, à maneira de fenômeno natural, entre o agregado humano e o govêrno abstratamente considerado.

A ex-Linha Maginot, na França, representava um exemplo perfeito de obra pública em tôrno da qual se processou um dêsses casos de solidariedade profunda entre o govêrno e o povo. É sabido que, durante a construção da famosa série de fortalezas, a França experimentou as mais graves vicissitudes políticas internas e externas.

Dividida em ativíssimos partidos de direita, de centro e de esquerda, a população francesa viveu em encarniçada luta política no período compreendido entre o fim da Grande Guerra e o princípio da atual. Grupos oriundos de todos aqueles setores, representando ideologias inconciliáveis, frequentemente se revezavam no poder. No entanto, acima de todo o desassossêgo nacional, à margem daquela crônica superpo-

sição de crises, a despeito da tremenda sublevação de antagonismos domésticos, o povo francês se conservou indissoluvelmente solidário com o seu Govêrno em tudo quanto dizia respeito ao acabamento do sistema defensivo de que a ex-Linha Maginot era o elemento principal. Que explica isso? É que aquela emprêsa teve a seu favor, desde logo, a atitude de benévola receptividade coletiva a que fizemos referência. A simples concepção da aludida obra emocionou não apenas os sentimentos de patriotismo, o brio e a dignidade do povo francês, mas principalmente o seu próprio instinto de defesa e conservação, que é uma forma aguda de interêsse material imediato.

Nem todos os problemas de govêrno, porém, trazem em si o mesmo poder emocionante da ex-Linha Maginot. Muitos deles não conseguem afetar as zonas dos sentimentos populares ocupadas pelo interêsse material.

Daí a razão por que julgamos que as campanhas administrativas nacionais, de que tratamos, não devem ser articuladas, pelo menos inicialmente, em tôrno da solução de problemas insusceptíveis de influírem ativamente nos sentimentos populares que emanam do interêsse material.

Cumpriria orientá-las no sentido da solução dos verdadeiros problemas nacionais, daqueles de que o povo tem conciência através de necessidades objetivas, como o do transporte, o da assistência médico-hospitalar, o do ensino, etc..

A falta de meios de transporte, a ausência de assistência médico-hospitalar, a carência de estabelecimentos de ensino, são necessidades materiais puras, experimentadas pelo povo quase que em pé de igualdade com as próprias sensações físicas. Todo movimento feito, toda ação desenvolvida pelos poderes públicos para satisfazer tais necessidades, suprimindo-lhes as causas, fere simpaticamente os sentimentos populares naquilo que êles teem de mais impressionável — o interêsse material, predispondo-os para uma atitude de espontânea aliança. Forramo-nos ao trabalho redundante de salientar a significação dessa aliança.

Como vêem, foi um certo senso de realismo que nos levou a digressar tão longamente, na tentativa de fixar senão o conceito pelos menos um conceito de problema nacional.

III

O "PACTO DO ENSINO"

Desde que o Brasil se converteu em país independente, os problemas nacionais mais debatidos são o do ensino, o do saneamento e o do transporte.

A estes vieram reunir-se, recentemente, vários outros, resultantes da complexidade montante da civilização brasileira, do advento de necessidades novas, cuja satisfação é reclamada em nome do bem estar do povo, acentuando o moderno fenômeno universal do crescimento das funções do Estado, tanto em área como em profundidade. Dentre os problemas brasileiros surgidos em virtude do que acabamos de dizer, podemos apontar o da integração da economia nacional, problema tão vasto, tão complexo, vinculado a tantos setores de atividade, que se torna inacessível à compreensão comum.

Deixando-o de parte, por conseguinte, e recorrendo ao grupo dos primeiros problemas nacionais, daqueles a que todos nos habituamos a chamar **prementes**, destaquemos o caso do ensino, ou em têrmos mais modestos, da alfabetização geral do povo brasileiro. Talvez seja êste o que mais nos aflige. Dificilmente haverá brasileiro conciente que, uma ou outra vez, senão frequentemente, não sofra a amargura de saber que ainda há elevada percentagem de analfabetos em seu país. Como, mediante o regime da cooperação inter-administrativa, aviar êsse problema instante? Como livrar o país desse monstruoso *handicap*?

Se a iniciativa deve caber, necessariamente, ao Govêrno Federal — como foi dito antes — é claro que o órgão naturalmente indicado não só para promover como também para administrar um vasto sistema nacional de educação, no qual estivessem enfeixados e fôssem mobilizados os recursos da União, dos Estados e dos Municípios, é o Ministério da Educação e Saúde.

Supondo-se que tal órgão, ampliando o seu atual e já bem vasto programa de ação, intentasse articular num sistema nacional os esforços empregados com fins educativos pelos Estados, pelos Municípios e por instituições particulares, implicando todas as entidades por êles responsáveis num conjunto de compromissos e normas de ação, — está bem visto que o primeiro passo seria a realização de uma grande Convenção Nacional do Ensino — o "Pacto do Ensino" — em que se fizessem representar, do mundo oficial, os Estados e, dos meios particulares, grupos de estabelecimentos e instituições educativas de projeção na vida do país.

Uma vez reunida a Convenção, seriam discutidas e assentadas não as normas científicas ou pedagógicas do ensino, mas as cláusulas contratuais que envolvessem compromissos administrativos para todas as partes contratantes, articulando-se, assim, o sistema de cooperação.

Celebrado o "Pacto do Ensino", cujo instrumento deveria ser posteriormente ratificado por todos os poderes signatários, tal como se fez no caso da Convenção Nacional de Estatística, dever-se-iam seguir, primeiro, uma fase de intensa propaganda em tôrno da nova atitude dos Poderes Públicos em relação ao problema do ensino e, depois, no momento oportuno, o início vigoroso das atividades propriamente executivas.

Daí por diante, o Ministério da Educação **assumiria de fato o comando da educação nacional**, ficando em condições e no dever de irradiar normas que, por fôrça das cláusulas estabelecidas, deveriam ser adotadas, **já então obrigatoriamente**, por todos os estabelecimentos de ensino estaduais, municipais e particulares.

Haveria, consequentemente, unidade de ação, controle efetivo e centralizado de todas as atividades escolares, intercâmbio automático de inciativas, aproveitamento maior de todos os instrumentos de cultura existentes e que viessem a existir.

Desde logo, como um dos primeiros efeitos, seria de se esperar que o "Pacto do Ensino" — seriamente planejado e posto em ação —, inculcasse no povo brasileiro a certeza de que um dos seus grandes problemas, de mais difícil solução, **agora** estava sendo tratado de modo nacional, mediante um sistema bem entrosado, uno e de ação harmônica e convergente.

A mensuração do comportamento do novo sistema, implicitamente já a cargo do serviço de estatística do Ministério da Educação, poderia ser prevista no próprio "Pacto do Ensino". Anualmente, o serviço de publicidade informaria o país das realizações obtidas, pondo em destaque os Estados, Municípios ou mesmo estabelecimentos isolados que apresentassem melhores resultados e, paralelamente, apontando as falhas e deficiências identificadas durante o correr do ano, neste ou naquele ponto.

Assim como a Itália conseguiu interessar todos os italianos na **batalha do trigo**, também o Brasil poderia sacudir e inflamar o sentimento patriótico nacional e, por meio da apresentação de um plano de ensino que empolgasse pela grandiosidade, transformar essas fôrças emocionais em atenta expectativa nos primeiros tempos e depois, com o desenvolvimento do plano, em entusiasmo ativo e geral — numa palavra, em ação nacional, empolgante, construtiva!

A cousa, é certo, não correria como se estivesse rolando sôbre esferas num plano inclinado. Tremendas dificuldades surgiriam a cada passo, muita canseira custaria o enfrentá-las e vencê-las. Mas que nos levaria à ação em conjunto, todos os Poderes Públicos, todo o povo brasileiro, senão a certeza dessas dificuldades?

E à maneira dos Poderes Públicos italianos que, durante a **batalha do trigo**, anunciavam cada ano, dramaticamente, o crescimento da produção, os sucessos obtidos em matéria de rendimento nesta ou naquela região do país, bem como os malogros, assim também o govêrno brasileiro anunciaria, pelo rádio, imprensa, cinema, cartazes e publicações especiais, o **decréscimo da percentagem de analfabetos conseguido durante cada etapa vencida.**

Depois de alguns anos, já perfeitamente estabelecido e consolidado o sistema, chegaria o momento em que os Poderes Públicos estariam em condições de **fixar** um prazo para a completa **extinção do analfabetismo no território brasileiro.** Isto teria grande repercussão na psicologia do povo, atraindo-lhe progressivamente o apoio prático, uma vez que os resultados obtidos até então deixassem entrever a possibilidade de se vencer a batalha dentro de determinado prazo.

O desenvolvimento completo de todas as consequências do sistema de cooperação inter-administrativa no campo do ensino não cabe, evidentemente, dentro das proporções ordinárias de um simples artigo. Limitamo-nos, mediante suposições lógicas, a entreabrir o reposteiro e mostrar de relance êste ou aquele aspecto geral do que obteríamos com o sobredito sistema. Seja como for, parece-nos altamente emocionante a simples antevisão de uma campanha contra o analfabetismo no Brasil, nacionalmente organizada e desenvolvendo-se com base no aguçamento do brio de um povo inteiro, afinal desperto e lucidamente decidido a esponjar, de vez, essa mancha que tanto nos deprime aos nossos próprios olhos, como aos olhos do estrangeiro.

Recorrendo aos processos modernos de publicidade, os órgãos responsáveis pela campanha deveriam apresentá-la ao público como qualquer coisa de dramático, de épico, de maneira que não deixasse ninguém a ela indiferente. Dentro de alguns anos de trabalho perseverante e bem conduzido, até lendas, feitos extraordinários, todas as repercussões, enfim, de um movimento social realmente fascinante, iriam surgindo e, assim, acumulando cada vez maior conteúdo emocional, preparando melhor o ambiente brasileiro para a terminação vitoriosa da campanha.

*

Achamos infantís e inoperantes os planos de salvação nacional, improvisados ao sabor da fertilidade imaginativa do nosso povo. O que aquí estamos propondo não deve ser visto como algo mirabolante e mágico, idéia excepcional, de inspiração divina, surgida para o fim de galvanizar o país e guiar o povo, à maneira da nuvem de fumaça que marcava o roteiro dos israelitas na fuga do Egito, rumo a uma nova Canaã. Não! Encaramos a cousa de um ponto de vista prático, utilitarista, atendo-nos principalmente à exequibilidade do regime de cooperação proposto, não porque o imaginemos exequível por nossa própria conta, mas porque fatos recentes, ocorridos em nossa vida administrativa, aí estão para nos convencer de que a cooperação, num país do tipo do Brasil, de recursos extensivos, é o meio mais racional de aumentar a capacidade realizadora dos Poderes Públicos.

Além disso, **o atual ambiente brasileiro parece-nos excepcionalmente propício ao surto de grandes realizações nacionais.** Apressemo-

-nos, pois, a tirar dele todas as vantagens que êle nos puder oferecer. Há quinze anos atrás, por exemplo, uma cooperação nos moldes da que ora propomos seria perfeitamente inexequível, não só porque a idéia ainda não estava amadurecida, como também porque a sensibilidade das autonomias estaduais não toleraria tentativas nesse sentido.

Se agirmos com precisão e com o pensamento no bem do Brasil, cada um se esforçando na respectiva esfera para dar o máximo que puder, e se a administração pública do Brasil passar a considerar unos, na prática, os problemas nacionais, organizando-se em frente única para combatê-los, poderemos realizar milagre só comparável ao desenvolvimento do Japão nos últimos 60 anos e ao progresso extraordinário da Argentina nos últimos 20.

Cuidando de encontrar os meios mais rápidos e eficientes para a nossa ação conjunta, melhorando ao mesmo tempo o nível de cultura e de tecnicidade dos Servidores do Estado, assegurando a estes a vantagem do concurso de equipes de especialistas dignos dêste nome, poderemos transformar o Brasil, dentro de poucas gerações, num dos mais poderosos e decisivos Estados Nacionais do mundo.

O momento é excepcionalmente propício ao lançamento da nossa Batalha da Alfabetização!

A. CARNEIRO LEÃO

TENDÊNCIAS E DIRETRIZES DA ESCOLA SECUNDÁRIA *

A HISTÓRIA da educação é talvez o melhor índice para julgamento de uma civilização. Mais, muito mais do que a história militar e política a história da cultura mostra, define a história da civilização e das próprias intenções nacionais. Ela dá a prova evidente da maneira pela qual os povos se esforçam por perpetuar tradições, tendências, ideais.

O estudo da educação nas nações primitivas, na América Precolombiana, na Grécia, em Roma, na Idade Média, no Renascimento, na idade moderna, em nossos dias, patenteia quanto o modo de ser de cada época influe na organização educacional de cada povo.

Tais conclusões desautorizariam, se os fatos já se não tivessem encarregado de fazê-lo, a afirmativa de que a educação é a grande panacéia universal.

Afirmou-se por muito tempo: "abrir escolas é fechar prisões". Se perguntássemos, porém, quantas prisões as escolas fecharam, nenhuma estatística seria capaz de dizê-lo.

A alfabetização pura e simples nada tem feito de construtivo. Se todos os que aprendessem a ler atendessem a seus interêsses vitais, obtivessem adaptação ao meio social e não lessem senão idéias construtoras, a alfabetização só por si seria um programa. De nada vale, entretanto, se os espíritos continuam virgens, se se guardam intactos em sua feição primitiva.

"Desacompanhado de educação, o **miraculoso** alfabeto, em verdade, só produz males, diz ANÍSIO TEIXEIRA. Ou o **alfabetizado** ganha o gôsto das aparências, dos ornamentos da vida letrada e se transforma em um descontente do trabalho honesto, nas ocupações chamadas manuais, vindo a parasitar nos pequenos cargos da burocracia privada ou pública, aí apenas conservando as poucas letras com que ilude sua espantosa ignorância; ou se torna a prêsa das propagandas fáceis e perturbadoras; ou ainda esquece depressa o abecedário com que lhe prometem a redenção e que, afinal, não o redimiu de cousa alguma".[1]

---

* Capítulo da obra sob o mesmo título, publicada em 1936.

[1] ANÍSIO TEIXEIRA — *O Sistema Escolar do Rio de Janeiro* (D. F.) — Rio — 1932.

Todos os que atentaram no estudo do problema chegaram às mesmas conclusões. As palavras de PAULO PESTANA, por ocasião da diminuição do estágio escolar em São Paulo, são convincentes: "Acaso o rústico paulista é inferior ao araucano chileno, ao gaúcho uruguaio para consolar-se com a alfabetização em dois anos de burla pedagógica?

Não. Resolver o problema da incultura popular não é iludir-nos com a propagação do semi-analfabetismo de ruinosas consequências sociais. E', antes, educar com eficiência e economia, com métodos modernos, elevando gradualmente o nosso povo retardatário na escala da civilização". E continua: "gravai no cérebro do **jeca-tatú** o alfabeto e êle não se modificará: continuará enfêrmo, indolente, fatalista, incapaz. Educai-o e vereis como adquire saúde e desperta e se transforma ao impulso de energias renascentes." [2]

Nós próprios, impressionados pela mesma reforma, e mais ou menos na mesma época, escrevíamos: "Ensinar o *b a ba* ou dar os rudimentos de um ofício, abandonando o espírito, a inteligência do **jeca-tatú**, do caipira e do **alfabetizado** em geral, no mesmo estado de inconciência, desorientação ou anarquia, em que êles vivem há quatro séculos, é em nada resolver o problema de nossa cultura e de nossa grandeza. Uns e outros, quer os aprendizes artífices, quer os **alfabetizados** se constituirão, talvez mais facilmente do que até agora, **pasto da demagogia impenitente, ou das doutrinas extremistas, em voga.**" [3] E acrescentava: "Devemos organizar um ensino primário eficiente... escolas primárias de sete anos, com os quatro primeiros para uma instrução geral, moderna, e os três últimos tendentes à formação de uma mentalidade apta a revigorar a vocação dos alunos, segundo as necessidades do ambiente em que devam viver."

Na mesma corrente, combatendo, não a mera alfabetização, mas a própria escola rudimentar de letras, escreve, hoje, TEIXEIRA DE FREITAS: "a sua obra (da escola) obra educativa não é, como devera ser, o ajustamento do infante às necessidades da vida que lhe cabe viver. Não oferecendo a escola aos seus educandos, como lhe cumpre, a prefiguração da vida social a que êles se deveriam destinar, acontece isto: ou os infantes, egressos dos bancos escolares, voltam à vida vegetativa que levam seus progenitores e isolam-se no deserto, regredindo aos poucos ao analfabetismo, sem conhecer e sem sentir os atrativos e as largas possibilidades da solidariedade humana nas comunidades socialmente bem organizadas; ou são atirados pelo acaso ao seio de qualquer agregado humano e aí não sabem encontrar a órbita apropriada para as suas atividades, tornando-se elementos passivos, sem nenhuma inicia-

---

[2] Vide: PAULO PESTANA — *Estado de São Paulo*. São Paulo — 1921.

[3] Vide: A. CARNEIRO LEÃO — *Deveres das Novas Gerações Brasileiras* — Págs. 132, 133 e 134 — Rio — 1923.

tiva útil e sem defesa... Êsses indivíduos são valores sociais negativos: não procuram a sua felicidade como seres humanos nem podem contribuir para o bem geral da comunidade social. São criaturas sem possibilidade de adaptação nem de progresso. São títeres nas mãos do destino ou de exploradores sem escrúpulo." [4]

Na mesma ordem de idéias afirma o professor LOURENÇO FILHO: "No Brasil a função da escola (primária) tem sido **alfabetizar.** Criou-se êste verbo e o substantivo correspondente **alfabetização,** os quais não existem em nenhum dicionário.

A aquisição da técnica de ler como que condensou todo o objetivo escolar... Vamos ensinar os indivíduos a ler, diziam os **educadores,** e êles terão, imediatamente, todos os mestres a sua disposição, e novos horizontes para a sua cultura. Esta idéia se desenvolveu e foi intensificada com a política da democracia, visto compreender-se que só pudessem exercer o direito de voto e, portanto, colaborar no govêrno, os indivíduos que soubessem ler.

Para alguns, esta idéia de alfabetização é perfeitamente sincera e respeitável. O sr. MÁRIO PINTO SERVA, por exemplo, batalhador desta causa e a quem devemos render as nossas homenagens, tem publicado artigos muito bem feitos no *Jornal do Comércio* nos quais propugna a alfabetização extensa, julgando, assim, solucionar todos os problemas educacionais.

A idéia nos parece demasiadamente simples, para que os educadores a possam aceitar.

Não podemos mais conservar a idéia de que a **função única da escola** seja ensinar a ler e escrever.

Existem casos individuais, é certo, de homens que, com uma instrução rudimentar recebida na infância, conseguiram mais tarde adquirir sólida cultura"... [5] Mas, continua o mesmo professor, "é sôbre a grande massa que a educação tem poderoso efeito. Por isso, temos de dar-lhe uma formação moral e intelectual, podendo utilizar para êsse fim o poderoso instrumento que é a leitura. E' indispensável que o indivíduo leia. Conhecemos casos de populações inteiras que aprenderam a ler e escrever e, por não terem tido oportunidade de exercer esta função, voltaram a ser analfabetas. Êste fato foi observado não só aquí no Brasil, como nos Estados Unidos. Há milhares e milhares de indivíduos que sabem ler e escrever. Mas, pergunto, que proveito tiraram êles disso?... A população semi-culta acredita demasiadamente nas cousas escritas. E, daí, ainda o perigo da simples alfabetização." [6]

---

[4] M. A. TEIXEIRA DE FREITAS. *O Ensino Primário no Brasil* — Págs. 31 e 32 — São Paulo — 1934.

[5] Conceitos emitidos pelo professor LOURENÇO FILHO numa aula de psicologia das matérias do ensino no curso de Orientadores na Escola de Educação da Universidade do Distrito Federal, no dia 3 de Julho de 1936. (Lição mimeografada).

[6] Vide ainda: LOURENÇO FILHO — *Testes A. B. C.*.

Quem viaje o interior do Brasil, observe o problema escolar, converse com professores e alunos verificará quanto a mera alfabetização, ou mesmo o ensino um pouco mais alto dos três Rs., isto é, ler, escrever e contar, está contribuindo para desviar a atenção e o interêsse do sertanejo pelos problemas e pela vida do sertão. "O alfabeto, ao invés de ser um auxiliar, diz SUD MENNUCCI, um amparo, um sustentador da lavoura, virou um tóxico violento. Põe na cabeça da juventude aldeã o desejo louco de aprender para se libertar do fardo agrícola."

A professora da cidade, quase sempre da capital, os programas dos meios urbanos não ensinam outra cousa, ao lado das noções gerais sem relações com o ambiente, senão o desamor e até o desprêzo pelo meio. Quando, no regulamento, se encontra a obrigação do mestre de ministrar noções de agricultura e criação, tais noções são puramente verbais, sem ligação alguma com a realidade vivida pelos escolares. O resultado é, portanto, ou mera perda de tempo na retenção apressada do alfabeto que se esquece pouco depois, ou o desinterêsse pela terra e pelo meio, ganho nas leituras feitas em livros inteiramente ignorantes das cousas sertanejas, nas lições recebidas de mestres desambientados e saudosos da capital ou nas impressões adquiridas numa vida mais alegre e aparentemente mais fácil e mais feliz nas cidades.

Muito mais do que alfabetização, [7] generalização de escola primária comum, impõe-se no interior do Brasil uma educação capaz de prender o homem a seu ambiente físico e social, de torná-lo um fator conciente do bem estar de sua comunidade. Muito mais do que escolas para ensinar a ler, escrever e contar pelos mesmos livros, pelos mesmos programas e pelos mesmos mestres das cidades, a zona rural necessita de preparar seus filhos para resolverem os problemas regionais, para integrarem-se em seu mundo, fazendo-o progredir. As escolas do campo e do sertão requerem programas de dupla finalidade. Seus professores necessitam levar à juventude as conquistas da civilização, mas também estudar e conhecer as necessidades materiais, sociais e morais do meio no qual vão trabalhar.

"O meio reclama, urgentemente, educação. Mas o homem que lhe mandam, assinala com exatidão SUD MENNUCCI,[8] não entende o aluno que o espera, porque está desambientado. E está desambientado porque se não cuidou a sério de o preparar para o mister. Encheram-lhe a cabeça de cousas importantes, pelo menos para o efeito das notas nas sabatinas e nos exames, mas com um tal contacto com a realidade das cousas rurais que o novo mestre dá a impressão de que vai lecionar no mundo da lua.

---

[7] Vide: A. CARNEIRO LEÃO — *O Espírito Associativo no Brasil* — Associações de Educação e de Professores — Pág. 29 — Oficina Gráfica da Secretaria de Educação e Cultura, Rio. 1936.

[8] SUD MENNUCCI — *A Crise Brasileira de Educação* — Pág. 132 — Oficinas Gráficas Irmãos Ferraz — São Paulo — 1930.

Usualmente — e contra um dispositivo de lei até hoje não revogado — o professor não reside em o núcleo em que trabalha.[9] E mesmo que incidentemente resida, não se incorpora à sociedade. Vive isolado. satisfazendo estritamente os deveres de seu cargo, convicto de que está com a conciência em paz dando as aulas regulamentares.

Regra geral, desconhece o modo de vida de seus alunos, sua formação espiritual, seus antecedentes psicológicos, a atmosfera moral em que respiram. E, como norma de atuação, trata de pintar às almas ignaras de seus discípulos, as belezas das cousas do mundo e do país, que, por certo, são um frisante contraste com que o rodeia. Ensina a ler, a escrever, a contar, valendo-se de compêndios e material didático, que, noventa vêzes sôbre cem, não teem a menor relação ou mesmo a menor referência para com a vida rural e com a zona em que se utilizam."

Entretanto nessas regiões, como aliás em todas, o grande problema é a adaptação inteligente do homem ao meio, não para torná-lo incapaz de viver noutro lugar se o destino o impelir a emigrar, mas para dar-lhe condições de ajustar-se a seu ambiente com inteligência e proveito. Enquanto a escola não for um centro de pesquisas em condições de surpreender as soluções dos problemas regionais, enquanto não puder, mesmo antes de ensinar a ler e a escrever, fazer o homem viver com fartura e alegria na exploração de seu próprios recursos; enquanto não souber criar um ambiente de sociabilidade e dar a sensação de bem estar individual e coletivo, indispensável à vida moderna, ela não corresponderá, em parte alguma e muito menos no sertão, a sua finalidade. Dói na alma verificar o êxodo de populações inteiras para regiões longínquas. Famílias secularmente ligadas ao solo desapegam-se dele, abandonam as terras e o gado e caminham léguas e léguas para tentar vida miserável nas oficinas e fábricas distantes. E nosso problema é tanto mais melindroso quanto boa parte do interior, pela incerteza do clima, é insidiosa e difícil. Por isso mesmo a escola, cujo papel poderia ser de salvação, está sendo inócua e às vêzes prejudicial. Os exemplos pululam de filhos de famílias tradicionalmente matutas ou sertanejas que emigram para as capitais, para as cidades, depois de aprenderem a ler e escrever. Ao invés de servirem-se do aprendido na escola para tirar proveito maior do esfôrço na velha terra dos avós, preferem empregar-se como caixeiros na cidade ou candidatar-se a empregos públicos na Prefeitura mais próxima. Somente a formação de um magistério apropriado, com o conhecimento das realidades brasileiras, com o sentimento social, poderá criar a escola adequada ao interior do Brasil. Na reforma da educação em Pernambuco ficou traçado em 1928 [10] o plano de escolas normais para a formação do magistério rural e sertanejo. Em regime de inter-

---

[9] Refere-se ao Estado de São Paulo.

[10] Vide: A. CARNEIRO LEÃO — *Organização da Educação no Estado de Pernambuco* — Págs. 20 e 63 — Recife — 1929.

nato essas escolas prepararão os filhos do interior para professores mais tarde em seu próprio ambiente natal. [11] Como complemento, porém, será necessária a organização de missões pedagógicas para a preparação e o aperfeiçoamento dos mestres que se encontrem já em atividade no interior. [12] A obra do México, apesar de mais simples, por destinar-se apenas à população indígena devia ser um estímulo a essa tentativa. [13]

O problema da educação primária rural só pode ser resolvido com o da escola secundária. E educação secundária no sentido de educação do adolescente, apta a formar o professor e a estudar os problemas rurais, investigando, experimentando, agindo.

A escola rural — primária como secundária — deve ser organizada de maneira a educar os habitantes do campo e do sertão para viverem e trabalharem individual e coletivamente em seu próprio meio. Cada comunidade possue condições e tem necessidades peculiares que a escola deve preparar-se para atender. E' mister assim que ela não só esteja em situação de fornecer conhecimentos, senão também de aumentar a capacidade econômica e a disposição social da criança e do adulto. Ela não pode deixar de criar o espírito, de dar o amor conciente da terra, de provocar o contacto direto com os problemas ambientes, de ter um programa, ditado pelas solicitações e aspirações da comunidade rural.

Alfabetizar, pois, o indivíduo sem fazê-lo crescer, aperfeiçoar-se, individualmente, ter conciência de seu papel social, de seus deveres, de seus direitos, de suas responsabilidades e de suas obrigações, na comunidade e para a comunidade, é, como vemos, dar-lhe um instrumento, cuja prática deve ser mais prejudicial do que benéfica.

Se o simples fato de abrir escolas, ou o fato ainda mais alto de transplantar para um país a educação generalizada, com vantagem, em outro, fôsse construir um povo e uma civilização, o problema seria apenas de cópia. Os inquéritos recentes, feitos nos sistemas de educação das Filipinas e de Pôrto Rico, convencem do contrário. [14] As duas colônias norte-americanas transplantaram para seu meio, sem a visão das necessidades ambientes, a organização escolar da metrópole.

Entretanto nenhuma delas ganhou com a pretendida conquista. Ao contrário, quer numa quer noutra, de um lado perturbaram-se todos os serviços públicos (a montagem do aparelho escolar requereu uma

---

[11] Essa Escola que o govêrno de Pernambuco procurou criar, tendo convidado diretor e orçado despesas de instalações, deixou de funcionar em virtude da formidável depressão econômica do Estado em 1930.

[12] Em 1930 traçámos programas para a distribuição de quatro missões preparadoras do professorado do interior de Pernambuco. Os mesmos motivos assinalados na nota acima impediram a realização do plano.

[13] Vide: *El Sistema de Escuelas en Mexico* — México — 1927.

[14] Vide: *A Survey of the Educational System of Philippine Island* — 1925. Teachers College. N. Y. e *A Survey of the Public Educational System of Porto Rico*. Teachers College — 1926 — N. Y.

parte enorme do orçamento nacional), de outro superpôs-se uma mentalidade sem a mínima correspondência com os interêsses dos indivíduos, nem com as exigências da comunhão social. Os supostos educados tornaram-se desadaptados, inaptos ao trabalho e à produção correspondente às exigências naturais do meio físico e social. Com tal educação criou-se um artifício pelo menos tão prejudicial ao bem estar público quanto a ignorância de que se procurava arrancar o povo.

Resultado semelhante foi assinalado nas colônias inglesas.[15] "O malestar educacional na Índia, diz KANDEL, embora intimamente ligado ao movimento nacionalista, prova a falência na tentativa de transplantação do sistema educacional de um país para outro." Os mesmos defeitos e as mesmas inadaptações estão estudadas nas colônias francesas, holandesas e belgas.[16]

Se a transplantação de sistemas de educação entre povos de civilizações superiores não apresenta perigo análogo, a lição deve todavia servir para que se não desprezem nem as características individuais nem as sociais.

Hoje a democracia busca assegurar igual oportunidade educacional para todos. A tendência é a ninguém recusar educação em virtude de condições étnicas, religiosas, econômicas. Mesmo nos países cujos governos não primam pelos processos democráticos, a preocupação é atender às necessidades de educação do povo. A educação só por si não será, porém, solução. Foram os povos mais educados que iniciaram ou revigoraram o nacionalismo econômico, responsável imediato pela crise mental, moral e política do momento presente. Não será, pois, na escola da tradição e da rotina que a educação edificará. Ela necessita de uma escola cuja preocupação seja conferir o bem estar, o desenvolvimento das personalidades, não impondo do exterior e sim desenvolvendo, naturalmente, o indivíduo, de acôrdo com seus interêsses, seus gostos e as carências sociais. Felizmente a obra dos pioneiros em psicologia genética, sociologia, administração escolar e filosofia da educação está traçando a diretriz.

A sociologia educacional, servida pela sociologia aplicada e pela sociologia experimental, observa os meios, analisa-lhes os defeitos, sonda-lhes as necessidades e as exigências e indica o caminho. A psicologia educacional, servida pela psicologia aplicada e pela psicologia experimental, estuda o indivíduo para acompanhá-lo em seu crescimento físico, mental, moral e social. A filosofia da educação e a administração escolar auscultam as aspirações humanas e procuram descobrir rumos e aplicar processos de orientação e direção.

---

[15] Vide: I. L. KANDEL — *Educational Year Book* — 1931 — Teachers College. Columbia University — N. Y.

[16] Vide: os volumes do *Educational Year Book* do Teachers College da Universidade de Columbia dos anos — 1925-27-28 e, sobretudo, 1931.

E' na harmonia entre os dois elementos — indivíduo e comunidade — que se encontrará certamente a solução do problema do bem estar humano.

A sociedade deve ser coesa e não conglomerado de elementos díspares em luta de dissolução. O indivíduo deve manter sua personalidade naquilo em que ela é original e sua só. Assim, de um lado conquistaremos a harmonia social e de outro, a maior expansão e, portanto, a maior riqueza do indivíduo. A verdadeira associação dá mais fôrça aos indivíduos e a manutenção das individualidades maior riqueza ao grupo. Os sistemas de educação, inspirados na sociologia e na psicologia, atendem a êsses fatos.

No tocante à primeira, o indispensável é o conhecimento histórico e atual do meio, suas exigências e suas tendências evidentes.

No tocante à segunda, o respeito à personalidade.

RUI BARBOSA

A LIÇÃO DOS NÚMEROS SÔBRE A REFORMA DO ENSINO *

ESTATÍSTICA E SITUAÇÃO DO ENSINO POPULAR

REFERINDO-SE à tardança dos relatórios incumbidos pelo Govêrno Imperial, em aviso de 29 de Fevereiro de 1876, a um professor, a quem se confiara a comissão de estudar, na União Americana e nos Estados europeus, os progressos do ensino, e que até hoje não deu conta dêsse encargo, exprimia-se, há dois anos, a Inspetoria Geral da instrução primária e secundária no Município Neutro em têrmos que cumpre consignar aquí porque caracterizam de um modo singular as circunstâncias lastimosas da instrução pública entre nós.

"Pelo que tenho colhido", dizia-se alí, "de leituras feitas e de notícias dos trabalhos pedagógicos na exposição de Filadélfia, está-me parecendo que as narrações do nosso comissário **não terão de deixar-nos pesarosos pelo estado de nossa instrução primária.**"[1]

Mui de indústria transcrevemos êsse tópico oficial; porque, diante das chagas que êle concorre para obrigar-nos a descobrir, não é possível conceber mais triste sintoma do vício crônico e constitucional, da miséria intelectual e material da instrução pública neste país, do que essa insensibilidade com que os encara a repartição preposta à superintendência do ensino popular na capital do Império. Se êsse otimismo, exprimido pelas mais altas autoridades da administração escolar, no círculo da sua especialidade, não fôsse apenas o mais infeliz dos indícios da fase diatésica de um mal, que chegou ao extremo da sua invasão, paralisando nos centros diretores as fôrças de reação e a própria conciência da enfermidade; se realmente não houvesse de que corarmos em presença de um confronto com as maravilhas do progresso do ensino público nos países modelos do antigo e do novo continente, as medidas radicais iniciadas pela reforma significariam um simples prurido de inovações desnecessárias e absolutamente nocivas à sequência do nosso desenvolvimento tranquilo e próspero à sombra de instituições capazes, nesse

---

* Introdução ao parecer da Comissão de Instrução Pública da Câmara dos Deputados, composta dos srs. TOMAZ DO BONFIM ESPÍNOLA, ULISSES MACHADO PEREIRA VIANA e RUI BARBOSA e da qual foi êste o relator. O parecer foi apresentado na sessão do Senado de 12 de Setembro de 1882.

[1] *Relatório da Inspetor. Ger. da Instr. Primária e Secundária no Município da Côrte*, pág. 6 anexo ao *Relatório dos Negócios do Império em 1878.*

caso, de competir, em seus resultados, sem nenhum dispêndio de inteligência e de estudos, nem sacrifícios públicos ou particulares, com as que teem custado à América e à Europa tanto dinheiro, tanta ciência e tanta abnegação de indivíduos e Estados.

Mas a verdade — e a vossa comissão quer ser muito explícita a seu respeito, desagrade a quem desagradar — é que o ensino público está à orla do limite possível a uma nação que se presume livre e civilizada; é que há decadência, em vez de progresso; é que somos um povo de analfabetos, e que a massa deles, se decresce, é numa proporção desesperadoramente lenta; é que a instrução acadêmica está infinitamente longe do nível científico desta idade; é que a instrução secundária oferece ao ensino superior uma mocidade cada vez menos preparada para o receber; é que a instrução popular, na Côrte como nas Províncias, não passa de um *desideratum;* é que há sobeja matéria para nos enchermos de vergonha, e empregarmos heróicos esforços por uma rehabilitação, em bem da qual, se não quisermos deixar em dúvida a nossa capacidade mental ou os nossos brios, cumpre não recuar ante sacrifício nenhum; não só porque, de todos os sacrifícios possíveis, não haveria um que não significasse uma despesa **proximamente** reprodutiva, como porque trata-se aqui do nome nacional num sentido mais rigoroso, mais sério, mais absoluto do que o que se defende nas guerras à custa de dezenas de milhares de vidas humanas roubadas ao trabalho e centenas de milhões arrancados, sem compensação, aos mais esterilizadores de todos os impostos.

Neste parecer, cingiremos a nossa demonstração ao ensino primário. Nesse estudo o primeiro fato que impressiona o observador conciencioso, é a indolência do nosso **progresso** escolar, para cuja apreciação nos apoiaremos nos quadros seguintes, que a vossa comissão organizou mediante informações oficiais.[2]

ESCOLAS PRIMÁRIAS NO IMPÉRIO

Ano	SEXO MASCULINO			SEXO FEMININO			Públicas de ambos os sexos	Particulares de ambos os sexos	Públicas e particulares de ambos os sexos	Excesso sôbre o ano anterior	Excesso sôbre o ano de 1857
	Públicas	Particulares	Total	Públicas	Particulares	Total					
1857	1.375	282	1.657	488	160	648	2.863	442	3.305		
1869	1.775	412	2.187	812	267	1.079	2.587	(*) 778	3.365	662	
1871	2.343	458	2.801	1.148	253	1.401	3.491	711	4.202	837	897
1873	2.709	590	3.299	1.466	250	1.716	(1) 4.178	(2) 899	5.077	875	1.772
1878	.....	.....	.....	.....	.....	.....	4.951	710	5.661	431	2.356

OBSERVAÇÕES

* Êste total compreende 97 escolas particulares não classificadas.
1 Esta soma abrange 3 escolas mistas.
2 899, e não 840, por acrescerem 59 mistas.

(Estava quase concluída a parte estatística do primeiro capítulo dêste parecer, quando nos chegaram às mãos os relatórios dêste ano, assim

[2] Colhidas nos *Relatórios do Ministério do Império* de 1854, 1870, 1872, 1874, 1878, 1880 e *Relatório do Inspetor Geral da Instrução Primária e Secundária no Município Neutro* em 1858.

como várias publicações estrangeiras, que nos fornecem dados mais recentes acêrca de diversos países. Consignaremos entre os mesmos sinais que abrem e fecham esta nota as informações colhidas nesses escritos, oficiais ou particulares.

Se não modificamos o texto, é porque — releva tê-lo bem em mente — essas notícias supervenientes **não alteram as nossas conclusões; antes, agravam a inferioridade de nosso país**, inferioridade a que nos propusemos dar o maior relêvo neste largo quadro confrontativo.

Pelo que respeita ao mapa supra, o que se averigua do relatório do Ministério do Império à Assembléia Legislativa, na 1.ª sessão dêste ano, é que o total das escolas públicas e particulares, cuja existência chegara ao conhecimento do Govêrno, não passa de 5.072. Como êsse relatório não menciona as escolas da Paraíba, que, em 1879, eram 75, nem as particulares do Piauí, Rio Grande do Norte, Alagoas, Sergipe, Espírito Santo, Rio Grande do Sul, Minas e Goiaz, — supondo que a soma dos estabelecimentos particulares de ensino primário, nessas oito Províncias, iguale à das outras doze, mais o Município Neutro, isto é, perfaça o número de 374, teremos, no Império, entre escolas particulares e públicas, 5.521, algarismo inferior ao de 5.661, consignado no mapa supra, como correspondente ao ano de 1878.)

ALUNOS INSCRITOS NAS ESCOLAS PRIMÁRIAS

Ano	SEXO MASCULINO			SEXO FEMININO			Públicas de ambos os sexos	Particulares de ambos os sexos	Públicas e particulares de ambos os sexos	Excesso sôbre o ano anterior	Excesso sôbre o ano de 1857
	Públicas	Particulares	Total	Públicas	Particulares	Total					
1857	54.726	8.547	63.273	15.763	4.088	19.851	57.589	12.635	70.224		
1869	64.732	10.306	75.038	24.835	6.033	30.868	89.567	16.339	105.906	35.682	
1871	75.594	10.211	85.805	29.096	5.967	35.063	106.705	19.162	(*)130.871	19.961	60.647
1873	98.993	15.021	114.014	40.197	6.049	46.246	139.190	21.570	160.760	29.889	90.536
1878	.....	.....	.....	.....	.....	.....	154.643	21.071	175.714	14.954	105.590

OBSERVAÇÕES

* 130.871, e não 125.807 (total dos dois sexos classificados), em consequência da adição de 5.004 não discriminados, isto é, 2.015 nas escolas públicas e 2.984 nas particulares.

Segundo o relatório ministerial dêste ano, o total das inscrições conhecidas ao Govêrno, em 1881, era de 117.307. Esta soma não abrange as escolas públicas e particulares do Piauí, Rio Grande do Norte, Paraíba, Sergipe, Rio Grande do Sul e Mato Grosso, nem as particulares do Amazonas, Pará, Maranhão, Ceará, Pernambuco, Espírito Santo, Minas, Goiaz e Município Neutro. Mas pelo quadro acima se vê que a soma das matrículas, nos estabelecimentos particulares, não ascendeu jamais além de 1:7, em relação à das inscrições nas aulas públicas. Demos, porém, favorecendo sempre a tese contrária a nós, — que a

razão crescesse, em dois anos, de 1:7 a 1:6. Chegaremos à conclusão de elevar-se hoje a 19.551 (isto é, 1/6 de 117.307) o número de alunos nas aulas particulares do Município Neutro e das oito Províncias que o antecedem (menos a Paraíba) na enumeração que acabamos de fazer. Quanto ao Rio Grande do Norte, Sergipe, Rio Grande do Sul e Mato Grosso, pelo relatório do Ministério do Império de 1879 (págs. 73, 77, 81 e 82) se vê que o número de matrículas, nas aulas particulares dessas quatro províncias, perfazia 26.509. No Piauí, que contava então 1.561 crianças nas escolas públicas, as escolas particulares não podiam ter mais de 400 a 500 alunos, — ao todo, pois, entre umas e outras, 2.000. Supondo que na Paraíba, cujas escolas eram apenas 74 (*Ibid.*, pág. 75), houvesse tantas inscrições como no Rio Grande do Norte, que possuía 110 escolas (*Ibid.*, pág. 73), atribuiremos à primeira dessas duas Províncias, em 1879, o número de 2.824 alunos. Destarte a inscrição em 1879, nas aulas de primeiras letras, públicas e particulares, da Paraíba e Piauí, junta à das particulares no Rio Grande do Norte, Sergipe, Rio Grande do Sul e Mato Grosso, orçaria por 31.433 almas. Supondo que, em dois anos, a inscrição avultasse a um têrço mais do que era (o que é grandemente excessivo), consignaremos a essas seis Províncias aproximadamente 41.433 matrículas, que, adicionadas às 117.307 do primeiro total e às 19.551 do segundo, produziriam, em definitiva, como expressão da matrícula em todo o Império, presentemente, a soma de 178.291, soma que, **apesar das exageradíssimas concessões que contra nós acabamos de fazer** neste cálculo, deixa-nos apenas, sôbre os 175.714 de 1878, a vantagem insignificante de 2.577 inscrições em dois anos, ou menos de 1%, ou 0,73% ao ano.

Considerados êsses algarismos em absoluto, é fácil acreditar que tenhamos andado muito, e que nos vamos aproximando aceleradamente das nações onde a escola é uma necessidade sentida e um alimento generalizado entre todas as classes. Mas, se levarmos em conta o desenvolvimento paralelo da população, verificaremos que bem pouca é a distância vencida, e que, **relativamente**, não estamos muito menos mal do que vinte e três anos atrás.

Qual era, de feito, a nossa população em 1857? Estimando em 3.300.000 habitantes a de 1817,[3] e em 7.677.000 a de 1854,[4] deu-se, nes-

---

[3] Cálculo do americano HENRY HILL. Dêsses, 1.000.000 escravos. *Investigações sôbre os recenseamentos da população geral do Império e de cada Província de per si, tentadas desde os tempos coloniais até hoje.* Anexo ao *Relatório do Império* em 1870. Pág. 167.

[4] Informações das presidências de província em resposta à circular do Ministério do Império de 23 de Outubro de 1854, das quais dá-se conta no *Relatório* dêsse Ministério em 15 de Maio de 1856, pág. 95. Em 1820 o conselheiro VELOSO DE OLIVEIRA, na sua memória sôbre *A Igreja do Brasil*, dava-nos 3.288.743 habitantes livres e 1.107.388 escravos; ao todo: 4.396.132. Mas o senador POMPEU, em cujo *Compêndio de Geografia* se nos deparou essa estatística, tinha-a por deficiente, e calculava a nossa população naquele tempo em 6.000.000 de indivíduos. CASADO GIRALDES, porém, no seu *Tratado Completo de Cosmogr. e Geografia Histórica, Física e Comercial*, antiga e moderna, ainda em 1825 calculava ao Brasil menos de 5.000.000 de almas. MALTE BRUN cinco anos depois ainda a orçava em só 5.340.000 (*Tableau Statistique du Brésil*, na sua *Géographie Universelle.*) Em 1834 o senador JOSÉ SATURNINO, no seu *Dicionário Topográfico do Império do Brasil*, a orçava em 3.800.000, cifra evidentemente falsa. Em 1850 CÂNDIDO BATISTA DE OLIVEIRA a elevava a 8.000.000, sendo escravos, dentre êsses, 2.500.000.

Em 1867 um trabalho de procedência oficial dava-nos 11.780.000 habitantes: 10.380.000 livres e 1.400.000 escravos (*O Império do Brasil na Exposição Universal de 1867*, pág. 100-3), número que o Sr. CÂNDIDO MENDES, no seu *Atlas do Império*, reduzia, em 1868, a 11.030.000.

ses 37 anos, um acréscimo de 4.377.000, isto é, de 118.297 por ano. Supondo que o crescimento médio anual, de 1854 a 1857, continuasse a ser o mesmo, teríamos, em 1857, uma população de 8.232.691, que, figurando sempre as condições menos favoráveis à nossa tese (pois quanto mais profundo se supuser o atraso no ponto de partida, tanto mais sobressairão os progressos que se apregoam), elevaremos a 8.500.000. Fixando em 1.500.000 a cifra da população escrava, que devia ser mais alta, próxima como estava ainda a época em que estancaram as odiosas fontes do tráfico africano; isto é, observando sempre o mesmo sistema de avultar a cifra da população livre, e enfraquecer, portanto, relativamente, a da matrícula escolar, facilitando assim aos otimistas as condições mais cômodas para uma demonstração vitoriosa contra nós, — contaríamos em 1857 uma população livre de 7.000.000. Sendo então de 70.224 alunos a matrícula, seria 1,04% da população livre a inscrição nas escolas de primeiras letras; e, elevando-se a soma geral destas a 3.305, haveria uma escola para 2.118 habitantes.

Em 1869 tínhamos, entre escolas públicas e particulares, 3.365, com 105.906 discípulos inscritos. Admitindo, como o conselheiro Cândido Batista de Oliveira,[5] que a população livre, no Brasil, duplique em 30 anos, crescerá 50% em 15; de onde seguir-se-ia a existência de 10.500.000 habitantes livres em 1872, ou cêrca de 9.800.000 em 1869.[6] Logo, uma escola para 2.912,33 habitantes, tendo matriculados 1,08% da população livre. Quase nulo foi, portanto, se é que houve, o progresso escolar, confrontado com o desenvolvimento da população; apurando-se, em 1869, para cada escola 794,33 habitantes mais do que em 1857, ao passo que a inscrição não crescia senão 0,04% da população livre, excesso, digamos assim, quase desprezível para um só ano, quanto mais para o largo período de doze, que o reduz à porcentagem anual de 0,003.

Como é, porém, sôbre dados aproximativos, e não sôbre algarismos indubitáveis, que se estabelece êste cálculo, para não se supor que, com o fim de colorir, mediante artificiosas combinações estatísticas, o nosso pessimismo, exageremos a população daquela época, não poremos dúvida em reduzir, contra os interêsses da nossa tese, o cômputo anterior às proporções de uma exiguidade inferior a todos os limites do possível. Dando que uma população de 7.000.000, qual a nossa em 1857, crescesse dessa data até à de 1869, anualmente, têrmo médio, 118.297 habitantes, isto é, o mesmo número de almas que de 1817 a 1854 crescera cada ano uma população, como era a do Brasil no primeiro dêsses, de 3.300.000, teria no último deles ascendido êsse número a 8.774.455 pes-

---

[5] Na sessão do Instituto Histórico de 20 de Junho de 1851.

[6] Pompeu (*Compêndio de Geografia*) calculava em 12.680.000 (10.960.000 livres e 1.720.000 escravos) a nossa população em 1869. "Mas", acrescentava, "pelos cálculos de que nos servimos, fundados nos arrolamentos parciais das Províncias, a população livre chega apenas a 8.725.000 habitantes e a escrava a 1.690.000, cômputo redondo". O nosso cálculo (9.800.000), excedendo em 1.075.000 o que se firmava nos recenseamentos provinciais, seguramente incompletos, e ficando quase à mesma distância do de Pompeu, que o excede em 1.075.000 (com quanto estribe na lei estatística de Cândido B. de Oliveira, adotada por Pompeu também), fixa-se quase precisamente no meio têrmo entre êsses dois extremos, circunstância que parece abonar a prudência e plausibilidade da nossa avaliação.

soas livres, resultado que excede apenas em 49.455 o dos recenseamentos provinciais naquela ocasião. Ora, ante algarismos tais, as escolas e os alunos inscritos nos cursos elementares, em 1869, achar-se-iam, para com o número total de indivíduos livres, nestas duas razões: escolas — 1 para 2.522,42; matrícula 1,2% da população. Logo, apesar da hipótese, benévola talvez até à impossibilidade, que concedemos aos devaneios da ingenuidade oficial, as necessidades da população de 1869 estariam muito mais desatendidas que as de 1857; porquanto o círculo da população correspondente a cada escola, que, no mais longínquo dêsses dois anos, era de 2.118 habitantes, estendia-se, no mais próximo, a 2.622,42, acusando assim uma diferença desfavorável de 504,42 habitantes por escola primária; enquanto a inscrição, se de algum aumento se ressentia, era apenas de 0,16% da população em 12 anos, ou pouco mais de 0,01 (0,133) anualmente.

Enfim, sendo a população livre de 1869 quase o quádruplo da de 1817 (8.774.455:2.300.000), o têrmo médio do seu desenvolvimento anual, na mais recente dessas duas datas, havia de ser necessariamente quase o quádruplo da cifra que o exprimia na mais antiga. Isto é, se em 1817 uma população livre de 2.300.000 almas crescia 118.297 habitantes por ano, uma população de 8.774.456 devia crescer anualmente 456.952. Suponha-se, porém, que fôsse apenas o duplo do que era em 1817, isto é, 236.594. Deveríamos, ainda assim, ter, em 1878, uma população de 10.903.801 indivíduos livres. Ora, as escolas eram a êsse tempo 5.661, e a matrícula enumerava 175.714 alunos. Logo, as escolas estariam na razão de 1 para 1.926,12 habitantes e os inscritos na de 1,61% da população. Estas duas confrontações revelam já, não o negamos, **um princípio** de movimento apreciável; mas vêde quão sutil. O quociente dos habitantes pelas escolas decrescera 696,30 por cada uma em nove anos, ou 77,34 cada ano, e a porcentagem da matrícula respectivamente à população elevara-se 0,59% no mesmo prazo, ou, anualmente, 0,064%, proporção humílima. Portanto, se não é o número das escolas, mas o dos alunos, o verdadeiro termômetro da realidade do ensino, que pode ser muito oferecido e pouco procurado, a bem medíocres têrmos deve êsse cômputo reduzir a satisfação dos verdadeiros amigos da instrução popular.

Considerem-se agora as duas épocas extremas: 1857 e 1878. Em que algarismos se traduz a média do nosso progresso, proporcionalmente ao crescimento necessário e contínuo do número de habitantes? A frequência, que, em 1857, cifrava-se em 1,04% da população, 21 anos depois tinha subido apenas 0,57%, ou, têrmo médio, 0,027% anualmente. Com essa **celeridade de milésimos** por ano, careceríamos 37 anos, para que a inscrição crescesse 1%; e, como a nossa população de idade escolar (6 a 15 anos) está para a população total livre na razão de 22,6%,[7] em menos de 799 anos não teríamos chegado à situação que se anela,

[7] Conselheiro CORREIA. *Relatório e Trabalhos Estatísticos em 21 de Dezembro de 1876.* Rio de Janeiro, 1877. Estatística da Instrução Pública, pág. 5.

à situação normal de alguns países já hoje, onde toda a população de idade escolar recebe a instrução primária.

Será esta perspectiva realmente para nos infundir alegria e altivez? Bem singular patriotismo fôra o dos que, diante dêste quadro, se o tivessem visto, sentissem dilatar-se-lhes a confiança. Mas releva desmaginar dessa ilusão os que sinceramente a nutrirem. Para qualificar de prometedora essa evolução desanimadoramente vagarosa, que deixa entrever para daquí a oito séculos um estado de que várias nações cultas se avizinham com uma velocidade progressiva, é necessário olhar a estatística por um só aspecto, e ler os algarismos, sem compreender as suas relações. Como as escolas, de 3.305 no ano de 1857, subiram a 5.661, exultam, e assoalham que a accessibilidade da instrução escolar aumentou 58%. Como a matrícula, nesse período, se elevou de 70.224 a 175.714, ensoberbecem-se, e alardeiam que a cifra da população escolar alheia ao ensino diminuiu nessa mesma escala. Um instante de atenção basta para dissipar êsse êrro. Há dois movimentos colaterais, duas trajetórias paralelas, a da frequência escolar e a da população, que é preciso observar ambas ao mesmo tempo, estudando-as reciprocamente, para vingar a uma conclusão séria e justa. Se a proporção entre as duas no ponto de partida revela um estado de ignorância nacional, não é razão para julgarmo-nos felizes a certeza de que a frequência depois dobra, triplica ou decupla; porque, se a população mais ou menos *pari passu* dobrou, triplicou, ou decuplou, não são melhores as condições do país. Numa nação cuja massa é analfabeta, o movimento escolar não pode tranquilizar os espíritos progressistas, se a sua atividade não se traduzir numa proporção bastante acelerada para levar ao desenvolvimento incessante e crescente da população uma vantagem firme, larga e crescente, que cubra, por meio de reduções consideráveis e cada vez mais amplas, o *deficit* primitivo. Óbvias são, e triviais parece que deviam ser, estas verdades; mas o certo é que só o seu esquecimento explica essa fraseologia oficial, com que mais de uma vez se tem celebrado a prosperidade do ensino entre nós, onde a sua difusão é menos que modesta, e decrescente a sua solidez.

Apliquemos agora ao Município Neutro o mesmo processo de investigação.

De 1836 a 1854 os relatórios oficiais não mencionam o número das escolas particulares. Quanto ao das públicas, que, na primeira dessas datas, eram apenas 20 (14 do sexo masculino e 6 do feminino), em 1842 não passava de 25 (17 de meninos e 8 de meninas), às quais só em 1854 acresceu mais uma escola do segundo sexo.

De 1855 a 1878 o movimento de criação de escolas é o que se delinea no quadro seguinte,[8] organizado pela vossa comissão:

---

[8] Para a organização dêste quadro e dos subsequentes consultámos *todos* os relatórios do Ministério do Império desde 1837 a 1880 e muitos da Inspetoria Geral da Instrução no Município Neutro. Essa é também a fonte, de onde colhemos as informações que precedem e acompanham êsses mapas.

MAPA DAS ESCOLAS PRIMARIAS PÚBLICAS E PARTICULARES NO MUNICÍPIO NEUTRO DE 1855 A 1878

ANO	PÚBLICAS			PARTICULARES			Total geral
	Sexo masculino	Sexo feminino	Total	Sexo masculino	Sexo feminino	Total	
1855.....	18	11	29	...	...	40	69
1856.....	20	12	32				
1857.....	20	13	33	28	25	53	86
1858.....	23	17	40	28	22	50	90
1860.....	28	21	49	23	17	40	89
1861.....	24	16	40	32	23	55	95
1862.....	...	...	...	29	20	49	89
1863.....	25	17	42				
1864.....							
1865.....	27	17	44				
1866.....							
1867.....							
1868.....	26	19	45				
1869.....	26	21	47				
1870.....	28	21	49	54	55	109	158
1871.....	35	32	67	55	55	110	177
1872.....	35	32	67				
1873.....	36	36	72	45	54	99	171
1874.....	...	...	...	48	62	110	182
1875.....	42	36	78	42	49	91	169
1876.....	54	42	96	46	55	101	197
1878.....	49	46	95	53	63	116	211

(Atualmente, segundo o *Relatório* do ministro êste ano, o número das escolas públicas de primeiras letras é *ainda o mesmo que quatro anos atrás*, de *noventa e cinco!*)

Pelo que toca à matrícula, são também deficientíssimos, em relação ao lapso decorrido de 1836 a 1854. Das cifras consignadas no quadro seguinte averigua-se, entre a inscrição escolar no primeiro ano e a do último, uma diferença total de 824 alunos, ou, divididos por 19, um excesso anual de 43,3 apenas. Mas essa estatística omite absolutamente as escolas particulares; e não a registramos senão por accessório, para dar uma noção do estado do ensino público elementar na capital do Império há 26 anos.[9]

[9] Êsse mapa e o que se lhe segue são deduzidos ambos dos mesmos documentos administrativos a que se refere a nota antecedente.

MAPA DA INSCRIÇÃO NAS ESCOLAS PÚBLICAS PRIMÁRIAS DO MUNICÍPIO NEUTRO DE 1836 A 1854

ANO	Sexo masculino	Sexo feminino	Total	Acréscimo ao ano anterior	Excesso em relação a 1836
1836.....	508	132	640		
1837.....	708	277	985	345	
1838.....	951	332	1.283	298	643
1839.....					
1840.....					
1841.....					
1842.....	876	372	1.248	...	618
1843.....	1.026	414	1.440	182	800
1844.....	1.022	420	1.442	2	802
1845.....					
1846.....					
1847.....	911	471	1.382	...	742
1848.....	875	481	1.356	...	716
1849.....	915	519	1.434	78	794
1850.....					
1851.....	1.013	599	1.612	...	972
1852.....	1.028	547	1.575	...	935
1853.....	1.048	598	1.646	71	1.006
1854.....	909	555	1.464	...	824

De 1855 a 1878 os dados oficiais são mais ou menos completos, e deixam formar juízo aproximadamente exato acêrca do impulso que, neste quarto de século, tem determinado o movimento ascendente da inscrição escolar, quer nas escolas do Estado, quer nas de criação individual. Eis o mapa dessas informações:[10]

---

[10] Nele não entra a estatística de 1881, que só agora se nos oferece no *Relatório* do inspetor geral, anexo ao do Ministério do Império. Conforme essa autoridade, a matrícula, nas escolas públicas, durante o 1.º trimestre de 1881, foi de 5.629 alunos, e de 7.785 no 3.º trimestre. A média estabelece, pois, o número de 6.707. Temos, assim:

Nas aulas públicas	6.707
No Mosteiro de São Bento	343
No Liceu Literário Português	277
No Asilo dos Meninos Desvalidos	100
Em vários estabelecimentos privados	4.559
	11.986

alunos de primeiras letras.

O excesso de 1881 sôbre 1878 é, portanto, apenas de 326, ou 108 matrículas por ano, vantagem quase nula, que conseguintemente deixa em pé as nossas conclusões.

MAPA DA INSCRIÇÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO NEUTRO, DE 1855 A 1878

Ano	SEXO MASCULINO			SEXO FEMININO			Públicas de ambos os sexos	Particulares de ambos os sexos	Públicas e particulares de ambos os sexos	Diferença para mais em relação ao ano anterior	Diferença para menos	Diferença para mais em relação a 1855
	Públicas	Particulares	Total	Públicas	Particulares	Total						
1855	1.131	...	...	571	...	...	1.702	1.510	3.212			
1856	1.473	...	...	743	...	...	2.216					
1857	1.483	1.254	2.737	829	798	1.627	2.312	2.052	4.364	...	...	1.152
1858	1.721	1.269	2.990	943	790	1.733	2.664	2.059	4.723	359	...	1.511
1859												
1860	1.892	1.405	3.297	1.091	907	1.998	2.983	2.312	5.295	...	...	2.083
1861	1.774	1.663	3.437	1.056	992	2.048	2.830	2.655	5.485	190	...	2.273
1862	1.507	1.894	3.401	1.116	1.111	2.227	2.623	3.005	5.628	143	...	2.416
1863	1.473	...	...	1.225	...	...	2.698					
1864	1.860	2.111	3.971	1.530	2.056	3.586	3.490	3.166	6.656	...	...	3.444
1865	1.912	2.863	4.775	1.570	2.080	3.650	3.482	4.943	8.425	1.769	...	5.213
1866	2.154	3.055	5.209	1.611	2.008	3.619	3.765	5.563	9.328	903	...	6.116
1867	1.340	2.522	3.862	1.785	1.667	3.452	3.125	4.189	7.314	...	2.014	
1868	2.477	3.008	5.485	1.836	2.057	3.893	4.313	5.065	9.378	2.064	...	6.166
1869	2.462	2.955	5.417	1.847	2.047	3.894	4.309	5.002	9.311	...	67	6.099
1870	2.480	3.403	5.883	1.903	2.325	4.228	4.383	5.728	10.111	800	...	6.899
1871	2.755	3.900	6.655	2.127	2.249	4.376	4.882	6.149	11.031	920	...	7.819
1872	3.023	3.067	6.090	2.599	2.256	4.855	5.622	5.323	10.945	...	86	7.733
1873	3.088	3.501	6.589	2.633	2.239	4.872	5.721	5.740	11.461	516	...	8.149
1874	3.200	3.501	6.701	2.808	2.239	5.047	6.008	5.740	11.748	287	...	8.536
1875	3.359	2.947	6.306	3.054	1.779	4.833	6.413	4.726	11.139	...	609	7.937
1876	4.813	4.011	8.824	3.293	2.140	5.433	8.106	6.151	14.257	3.118	...	11.045
1878	3.042	2.592	6.034	3.087	2.939	6.026	6.129	5.531	11.660	...	2.597	8.448

Sendo, como se acaba de ver, a diferença entre a inscrição total em 1857 e em 1878 (espaço de 22 anos) 7.296, a média do excesso anual é de 231,63 alunos. Dividindo, porém, êsse período em três secções: 1857 a 1860, 1861 a 1870, 1871 a 1878, e tomado o acréscimo total em cada um dêsses períodos, verifica-se que, respectivamente a cada um deles, o têrmo médio anual da progressão ascendente foi:

De 1857 a 1860 ..... 232,75 alunos
De 1861 a 1870 ..... 535,11 "
De 1871 a 1878 ..... 193,62 "

Assim a corrente da população para a escola, que, na sua média, durante os nove anos subsequentes ao primeiro triênio, engrossara 129%, nos últimos reduziu-se a 36,18% do novênio antecedente, não chegando a igualar, sequer, a média dos três primeiros anos, e ficando abaixo desta na razão de 83,18%. A velocidade do movimento, na quadra de 1861 a 1870, é, portanto, superior a 16,82% ao têrmo médio da velocidade obtida entre 1871 e 1878. Estes algarismos são de uma eloquência assaz clara e concludente, para escusar comentários; êles evidenciam a irreflexão dos que se felicitam pelo **progresso** escolar dêste país.

Coteje-se agora a velocidade dos dois movimentos simultâneos: o da população livre e o do desenvolvimento escolar.

Não se contesta que as escolas se multiplicassem. Eram 86 em 1857, quando esta cidade, segundo a estatística do ano anterior, se achava povoada por 151.776 indivíduos livres;[11] o que representa uma escola para 1.881,11 habitantes. Treze anos depois (em 1870) subiam a 158, numa população livre de 235.381 pessoas;[12] isto é, uma escola para 1.492,28 habitantes. Em 1878 tínhamos 216 escolas. A cifra da população nesse ano, se não consta de investigações oficiais, pode, pelo menos, quanto ao mínimo, calcular-se com um grau de probabilidade que orça por certeza. Se em treze anos (de 1857 a 1870) uma população, como era, no primeiro dêsses, a do Município Neutro, de 157.776, cresceu 83.605 almas, ou, têrmo médio, 6.431,15 habitantes por ano, uma população de 235.281, qual a de 1870, deveria crescer, no mínimo, 50% mais anualmente, ou 9.642,72, isto é, durante o período, 77.173,76; número que, somado ao de 1870, perfaz 312.554. Neste algarismo há de se estimar, pois, a população mínima da côrte em 1878. Era, portanto, então uma escola para 1.447 habitantes.

Bem próprios para humilhar o amor próprio à metrópole brasileira são êsses algarismos. Encarados em absoluto, podem fulgurar como progresso considerável, aos olhos de patriotas crédulos. De 1857 a 1878 o número das escolas alteou-se a mais do dôbro. Já não seria grande coisa em si mesmo êsse acrescentamento, se refletissem na exiguidade da cifra primitiva (86) e no extenso trato de tempo decorrido (21 anos). Mas se o confrontarmos com o movimento da população livre, então deve abater-se ainda mais a nossa vaidade. De 1857 a 1878, com efeito, a população aumentou 105,54 por 100, ao passo que o número das escolas elevou-se 145,34%. Excedeu, pois, esta porcentagem àquela apenas em 39,80 no espaço de 21 anos, ou 1,89 anualmente.

Há, porém, nesta confrontação, um aspecto muito mais significativo. Em 1870 o número de habitantes para cada escola (1.492) era de 389 menos do que em 1857 o número correspondente (1.881); diferença essa que representa um progresso de 29,92 habitantes menos por ano, em relação a cada escola. Mas, em 1878, a fração da população livre servida por cada escola não era inferior a 1.446,99 habitantes, cifra que, relativamente à de 1870, exprime a redução insignificante de 46,99 habitantes em oito anos, ou 5,87 por ano. Sob êste aspecto, por conseguinte, o desenvolvimento de 1870 a 1878 está para com o de 1857 a 1870 na razão de 5,87 para 29,92, ou 1 para 5,11. Em vez de acelerar-se, pois, o movimento, ou ao menos prosseguir na mesma celeridade que de 1857 a 1870, atrasou-se, de 1870 a 1878, espantosamente.

Não é menos triste a história estatística da matrícula escolar. Eis os algarismos: 1857, 4.364 alunos, em 151.776 habitantes; 1870, 10.111 discípulos, em 235.381 almas; 1878, 11.660 indivíduos inscritos, dentre 312.554 pessoas livres. Daquí resultam as proporções seguintes: no

---

[11] *Relatório sôbre o arrolamento da população do Município da Côrte em 1870.* Anexo ao relatório do Ministério do Império em 1871. Pág. 19.

[12] *Op. cit.*, pág. 16.

primeiro ano a inscrição estava para com a população livre na razão de 2,87%, razão que, no segundo, subia a 4,29%, mas que no terceiro desceu a 3,72%. Assim, a porcentagem da população matriculada para a população municipal, em 1878, era apenas 0,85% superior à de 1857 (diferença correspondente ao desenvolvimento microscópico de 0,065 por ano), mas inferior 0,57% à de 1870; isto é, uma diminuição de 0,071 anualmente.

Se, pois, a velocidade do movimento popular na direção da escola (e não dizemos velocidade senão no sentido matemático, no sentido mecânico, em que a velocidade inicial de um móvel que partiu do estado de repouso, é igual a **zero**) acelera-se 39 milésimos em cada ano dos primeiros treze, nos últimos oito anos atrasa-se 71 milésimos em cada um. Logo, a continuarmos a recuar, a não haver uma fôrça propulsora que neutralize êsse movimento retrógrado, em que, longe de subir, gravitamos pesadamente, e nos arremesse em sentido oposto, — passar-se-ia então, no primeiro centro da civilização brasileira, o fenômeno singularmente vergonhoso de voltarmos, dentro em dez anos, à mesma proporção da matrícula escolar para a população geral que em 1857. Sinceramente, não parece à comissão que esta perspectiva seja para inspirar idílios.

Assaz escrupulosos nos parecem os cálculos deduzidos até aqui, para autorizar as nossas conclusões. Mas, para não deixar margem a vacilações, fundadas no caráter conjectural de algumas das cifras com que jogamos, conquanto todas as nossas aproximações fôssem sempre contrasteadas por uma aplicação prudente de algarismos oficiais e dados históricos, cingir-nos-emos, de agora em diante, aos trabalhos mais recentes das nossas estações administrativas.

Segundo pesquisas cujo resultado expôs, em 1876, a diretoria geral de estatística, a população livre do Império, em 1872, era de 8.181.767 indivíduos,[13] e a de idade escolar constava de 1.902.454.[14] Conheciam-se então 4.546 escolas públicas e 921 particulares; ao todo, 5.267,[15] com 172.802 alunos.[16]

Tomado o número de escolas por 1.000 habitantes, é, no Império todo, de 0,64, e de 0,87 no Município Neutro. A diferença entre essas duas proporções, aliás ambas de uma lastimável mesquinhez, parece assinar a esta capital a preeminência que naturalmente lhe toca. Mas o que a metrópole nacional talvez ignore, é que, na escala das proporções entre o número das escolas e o dos habitantes, várias Províncias

---

[13] *Relatório e trabalhos estatísticos*, Rio, 1877. É notória a imperfeição dos resultados apurados por essa repartição (cuja utilidade e valor relativo são aliás incontestáveis), especialmente quanto à população do país, que é sensivelmente superior aos algarismos oficiais dêsse documento. Contudo, como, na verificação do nosso estado escolar, essa circunstância é favorável aos cálculos otimistas, que impugnamos, — cedendo-lhes mais essa concessão, não fazemos senão assentar as nossas conclusões em terreno ainda mais firme. V. *Estatística da Instrução Públ.* (nesse volume), pág. 4.

[14] *Op. cit.*, pág. 5.

[15] *Op. cit.*, pág. 4.

[16] *Op. cit.*, pág. 6.

nossas lhe levam vantagem considerável. Realmente, ao passo que na côrte não havia mais que 8,7 escolas para 10.000 habitantes, contavam-se para o mesmo número de indivíduos:

Em Santa Catarina	9,4	escolas
Em S. Paulo	9,5	"
No Amazonas	9,8	"
No Paraná	10,0	"
No Pará	10,7	"
No Rio de Janeiro	11,4	"
Em Sergipe	11,6	"
No Rio Grande do Sul [17]	11,8	"

Agrava esta consideração desfavorável à capital do Império o notar-se, ainda, que essa inferioridade persiste nos anos subsequentes. Levem-se embora em conta as escolas criadas depois, conforme o mapa seguinte: [18]

MAPA DAS ESCOLAS PRIMÁRIAS, PÚBLICAS E PARTICULARES, E SEUS ALUNOS NO IMPÉRIO, EM 1878

ESTADOS	Escolas públicas	Escolas particulares	Total conhecido	Matrícula nas públicas	Matrícula nas particulares	Total conhecido
Amazonas	47	2	49	1.510	83	1.593
Pará	209	...	209	11.000	...	11.000
Maranhão	121	18	139	4.144	544	4.688
Piauí	54	...	54	1.561	...	1.561
Ceará	229	2	231	6.610	...	6.610
Rio Grande do Norte	95	20	115	2.664	301	2.965
Paraíba	75	...	75			
Pernambuco	395	172	567	15.390	2.682	18.072
Alagoas	137	44	181	5.445	...	5.445
Sergipe	152	26	178	6.020	539	6.559
Baía	468	53	521	19.603	...	19.603
Espírito Santo	85	5	90	2.017	...	2.017
Rio de Janeiro	490	...	490	17.012	4.097	21.109
M. Neutro	95	121	216	6.129	5.531	11.660
São Paulo	698	37	735	11.496	544	12.040
Paraná	77	23	100	1.689	298	1.987
Santa Catarina	170	22	192	5.226	1.071	6.297
Rio Grande do Sul	447	...	447	10.898	5.092	15.990
Minas Gerais	768	135	903	22.569	...	22.569
Goiaz	93	9	102	2.219	89	2.308
Mato Grosso	46	21	67	1.441	200	1.641
Total	**4.951**	**710**	**5.661**	**154.643**	**21.071**	**175.714**

OBSERVAÇÕES

Este mapa compreende sob o nome de públicas 13 escolas subvencionadas em Pernambuco, 5 na Baía, 100 no Rio de Janeiro, 5 em Santa Catarina, 2 em Mato Grosso; ao todo 125.

Das escolas computadas nele não se achavam providas 6 no Amazonas, 13 no Maranhão, 19 no Ceará, 213 em São Paulo, 42 em Santa Catarina, 115 no Rio Grande do Sul, 152 em Minas Gerais, 8 em Goiaz e 2 em Mato Grosso. Soma 570 escolas *vagas*.

Envolve também o mapa 3 escolas noturnas no Amazonas, 7 no Pará, 8 no Maranhão, 4 no Rio Grande do Norte, 24 em Pernambuco, 1 em Sergipe, 7 em Baía, 3 em Santa Catarina e 7 em Goiaz. Total 64.

dê-se, até, a hipótese, evidentemente absurda, decididamente impossível, de que a população se imobilizasse nestes últimos oito anos, de modo

[17] *Op. cit.*, pág. 4.

[18] Deduzido dos *Relatórios do Ministério do Império* de 1878 e 1880.

que em 1878 fôsse a mesma recenseada em 1872; e, ainda assim, apesar de tudo, enquanto o Município Neutro contasse apenas 9,5 escolas para 10.000 habitantes, — em relação ao mesmo número de indivíduos haveria:

no Rio de Janeiro	9,9	escolas
em S. Paulo	10,5	"
em Sergipe	11,5	"
no Rio Grande do Sul	12,1	"
em Santa Catarina	13,2	"

Deixando, porém, êste ponto accessório, voltemos aos algarismos especificados pela Diretoria Geral de Estatística, circunscrevendo-nos ao Município Neutro, de cujo atrasadíssimo atraso é fácil inferir o do país em geral.

Numa população livre de 226,033 almas,[19] numa população escolar de 41.514 indivíduos,[20] eram 207 as escolas (96 públicas e 101 particulares) com 14.257 alunos [21] matriculados. Logo, uma escola por 192,19 crianças de idade escolar, ou por 1.046 habitantes livres. Mas há retificação que fazer, em presença de algarismos posteriores; porque, segundo o relatório da Inspetoria Geral em 1878,[22] contamos no Município da côrte 121 escolas particulares, além de 94 criadas à custa dos cofres públicos, conforme o relatório da Secretaria do Império em 1880,[23] ou, ao todo, 215. Logo, numa população escolar de 41.700 indivíduos e numa população livre de 226.033, possue a capital do Império uma escola para 198,6 pessoas de idade escolar, ou por 1.051,31 habitantes.

Crianças inscritas: 6,3% da população total livre, ou 34% da população de idade escolar. Isso, calculando sôbre as bases ministradas pela repartição de estatística. Mas os algarismos registrados pela Inspetoria Geral de Instrução Pública induzem proporções diferentes. Segundo êsse documento, cujas informações, por mais recentes, filiadas à autoridade que superintende o ensino primário, parece deverem prevalecer, receberam instrução nas escolas 11.660 indivíduos de idade escolar, e não n'a recebiam 30.441.[24] Logo, a matrícula escolar em 1878 abrangia 27,96% da população escolar, e não 34%, abrangia 5,15%, e não 6,3%, da população livre.[25]

---

[19] *Relatório da Diretoria Geral de Estatística* em 1876. Pág. 4.

[20] *Op. cit.*, pág. 7. O inspetor geral da instrução pública, no seu relatório de 1878, pág. 11, eleva êsse número a 42.106, não se sabe com que fundamento, quando aliás, no mapa n.º 9, anexo a êsse mesmo documento, êle próprio limita a 41.514 o número da população escolar.

[21] *Relatório da Diretoria Geral de Estatística* em 1876. Pág. 6.

[22] Pág. 45. [23] Pág. 33.

[24] *Relatório da Inspetoria Geral* em 1878 (anexo ao do Ministério do Império nesse ano), mapa n.º 9, pág. 45.

[25] Repetindo, portanto, à pág. 10 dêsse relatório, a proporção de 34%, que a Diretoria de Estatística deduzira de algarismos diferentes, a Inspetoria Geral é contrariada pelas próprias cifras que ela mesma aduz. Estudada com essa atenção a estatística escolar, não é de admirar que lhe incutisse noções tão errôneas.

Outra contradição dêsse documento consigo mesmo. Computa uma escola por 210 habitantes de idade escolar (pág. 10); quando, havendo, segundo o mapa n.º 9, (pág. 45), 216 escolas para 41.514 indivíduos de idade escolar, a proporção é de 197,19 crianças dessa idade e 1.046,29 habitantes por escola.

Cotejados, portanto, os algarismos reais de 1878, quanto ao número das escolas e à inscrição, com os da população livre e escolas em 1872, as proporções seriam:

Uma escola para 198,6 crianças de idade escolar;

Uma escola para 1.051,31 habitantes livres.

Inscritos 27,96% da população escolar, ou um aluno por 3,57 indivíduos de idade escolar; e 5,15% da população livre, ou um aluno por 19,38 habitantes livres.

Mas a população livre, que o arrolamento de 1872 limitava a 226.033 habitantes, excede hoje amplamente êsse cômputo. Hoje avalia-se geralmente o número total de habitantes, livres e escravos, que, naquela data, era de 274.972, em cêrca de 400.000. Supondo que a proporção entre a parte livre e a cativa da população não se alterasse, isto é, continuassem a estar entre si na razão de 17,79%, contaríamos atualmente, nesta capital, 328.840 pessoas livres e 71.160 escravas.[26] Para evitar, porém, toda increpação de exagêro, suponhamos 300.000 indivíduos da primeira dessas duas condições sociais. Calculando em 18,37% da população livre, segundo a proporção de 1872,[27] a população de idade escolar, haveria hoje, neste Município, 55.110 pessoas de 6 a 15 anos. As escolas ainda não passam de 216 e o número de alunos, conforme os mais recentes dados oficiais, é de 11.660.[28] Digamos, se quiserem, 13.000.[29] As proporções definitivas a que chegamos, pois, a respeito dêste Município, são:

Uma escola para 255 indivíduos de idade escolar;

Uma escola para 1.388 habitantes livres.

Inscritos: 23,57% da população escolar;

Um aluno por 4,23 indivíduos de idade escolar; ou

4,33% da população livre; ou enfim, um aluno por 22,07 habitantes livres.

Mui intencionalmente evitamos, até aquí, uma expressão técnica nestes assuntos, referindo-nos sempre à **matrícula** ou **inscrição** escolar, e abstendo-nos sistematicamente de falar em **frequência.** Entretanto, o que nós denominamos inscrição, ou matrícula, para sermos fiéis à realidade, é o que os nossos documentos oficiais intitulam de **frequência,** confundindo vocábulos diferenciados por significações absolutamente distintas; abuso indesculpável e da mais séria gravidade, nestas questões, cujo resultado é trazer enleado o público num engano àcêrca de

[26] *Relatório da Diretoria de Estatística* em 1876. *Recenseamento;* pág. 8.

[27] *Op. cit. Estatística da Instrução Pública,* pág. 5.

[28] *Relatório da Inspetoria Geral da Instrução* em Dezembro de 1878; pág. 45.

[29] Como se viu em nota à pág. 121 o número de alunos inscritos, ainda o ano passado, era de 11.986, — portanto 1.014 unidades inferiores à cifra de 13.000, que adotámos por base do nosso cálculo. Todas as nossas deduções subsistem, pois, e ainda com mais fôrça, diante dos relatórios de 1872.

noções fundamentais. Todas as estatísticas brasileiras organizadas oficialmente o que de fato consignam, é o número dos alunos alistados na escola, e não o dos que efetivamente a povoam. E' fácil conceber que entre essas duas ordens de algarismos necessariamente medeia uma distância imensa.

Ora, é à custa dessa falaz sinonímia, dessa equivalência impossível entre duas expressões cuja exatidão técnica importa guardar escrupulosamente; é envolvendo a quase insignificância da inscrição sob o pomposo designativo de **frequência** escolar; é à custa dêste vício oficial, certamente involuntário, oriundo provavelmente da frouxa, distraída e mal avisada atenção, de que teem sido objeto entre nós os interêsses do ensino; é graças a êsse defeito radical das nossas estatísticas educativas, que se tem nutrido no país uma ilusão de péssimos resultados neste ramo do serviço nacional.

A **matrícula** é o acidental, o efêmero, o instantâneo, a expressão de uma formalidade ilusória; a frequência é a duração, a continuidade, a perseverança, a expressão significativa de uma realidade séria e difícil.

Em França os homens competentes muitas ocasiões tiveram de levantar a voz, insistindo nessa diferença; posto que lá os trabalhos administrativos sempre discernissem essas duas faces da estatística escolar, que aquí, as mais das vêzes, implicitamente se teem identificado. RENDU, por exemplo, escrevia em 1853: "Sem embargo de uma estatística, em cujas cifras se poderia embalar o amor próprio administrativo, **ponhamos o dedo na chaga. Nada de iludirmo-nos!** Do número total das crianças que, em França, vão às escolas, uma proporção pasmosa não recebe mais que uma educação nominal. Tem cada qual por **completado o seu tempo**, quando, num período de quatro ou cinco anos, passou pelos bancos, a espaços, os cinco ou seis meses de apercebimento para a primeira comunhão! Compreende-se que êsses cinco ou seis meses de aula nenhum vestígio deixam, são para o espírito e a alma da criança o que seria uma gota dágua para um campo ressecado. Em suma, 800.000 crianças pelo menos, de 8 a 13 anos, crescem em França, sem que um laço intelectual as prenda à vida tradicional da sociedade!" [30] Dezoito anos depois êsse respeitável especialista frisava ainda mais distintamente o ponto especial que nos ocupa. "A estatística oficial formula o número de 300.000, como expressão do das crianças de 7 a 13 anos que não frequentam escola alguma, e vivem entregues à ignorância absoluta. Mas, dos meninos inscritos nos registros escolares ao começar do ano, quantos, no campo, são educados **no papel**! Possuímos aquí informações certas. Do total dos meninos que se supunha terem frequentado a escola em 1866, isto é, 1.384.906, cêrca de 30% só a tinham cursado um a seis meses; 228.155 tinham-na seguido quatro meses; 300.741, não mais de três; 208.242, apenas dois; 142.480, unicamente um mês. Portanto 879.538 meninos, **um quinto**, pouco mais ou menos, dos nossos

[30] EUG. RENDU: *De l'enseignement obligatoire. Mémoire présenté à l'Empéreur.* Paris. Hachette, 1853.

pretendidos alunos, tinham acompanhado os cursos de um modo **absolutamente irrisório**, e, até agora, a situação ainda não se modificou sensivelmente." [31] JÚLIO SIMON, não faz muitos anos, notava: **"Metade** dos inscritos faz-se inscrever, **por salvar a aparência; passa três ou quatro semanas** nos bancos da escola, e desaparece nos primeiros dias da primavera, para volver, um ano depois, tão ignorante quanto dantes."[32] "Que **prova a inscrição?** Prova a assiduidade? **Sabemos o contrário. Quase metade dos inscritos passa um mês ou dois na escola, e desaparece.**"[33]

E' fácil imaginar, pois, o que, em circunstâncias incomparavelmente mais desfavoráveis, não sucederá no Brasil, e qualificar a inocência dêsse enlêvo, que apascenta nos algarismos de inscrição as nossas presunções de importância nos quadros contemporâneos do progresso escolar.

Certamente não é possível que as nossas pesquisições oficiais obtenham ao menos aproximar-se de um juízo fidedigno a respeito da população real e estável das nossas escolas.

Antes de mais nada, é óbvio que a estatística escolar, nas verdadeiras condições de segurança e clareza impostas a êsse serviço pelas exigências da verdade, está por criar neste país, onde, até hoje, os resultados obtidos nesse ramo da administração, se ressentem de uma grosseria, de uma obscuridade, de uma confusão, de uma incongruência difíceis de fazer sentir a quem não os tenha examinado com a paciência minuciosa com que os esquadrinhámos. Entretanto, não há progresso inteligente e firme em instrução pública, sem uma boa estatística escolar, que incuta profundamente no espírito do povo o sentimento das suas necessidades e dos sacrifícios impreteríveis. O prodigioso desenvolvimento do ensino comum nos Estados Unidos há de atribuir-se, em grande parte, à intuição dessa verdade, cuja prática, alimentada e ampliada constantemente pelos relatórios anuais dos superintendentes escolares às *School-Boards,* posta **gratuitamente** ao alcance de todos os cidadãos por uma publicidade **obrigatória,** e unificada hoje pela influência do *National Bureau of Education,* oferece, em nossos dias, à admiração do mundo uma coleção sem rival de documentos escolares autênticos e uma estatística incomparável pela simplicidade e lucidez dos seus quadros, pela propriedade das suas indicações, pelo valor das aproximações obtidas. A êsse respeito, aquela grande nação é, como a tantos outros, um modêlo, que aliás ainda não satisfaz o seu exigente espírito de progresso, e que as mais adiantadas nações européias se esforçam por acompanhar, mas de cuja imitação os nossos governos ainda não cogitaram, satisfeitos, segundo o nosso hábito, com o verniz de lisonjeiras aparências.

---

[31] EUG. RENDU: *L'obligation légale de l'enseignement.* Paris, 1872, pág. 21.
[32] J. SIMON: *L'école.* Paris, 1874, pág. 218.
[33] J. SIMON: *Op. cit.,* pág. 223.

A verificação da frequência escolar é **um problema que tem embaraçado os estatísticos de todos os países;** [34] e, infelizmente, para a sua solução entre nós não se tem dado um passo. Se não fôssem intuitivas as causas essenciais de ilusão, que invalidam toda apreciação do estado escolar de um país firmada nos algarismos da matrícula, aí estaria a experiência, para nulificar o valor dessas cifras falazes, com que se urde, e sobredoira a teia do nosso imaginário adiantamento em matéria de instrução pública. Além de que, entre nós, a realidade dos quadros da inscrição não oferece todo o grau de autenticidade exigível, pois a fiscalização do ensino primário, no Município Neutro, como geralmente no Brasil, é, em grande parte, uma burla, acresce que, ainda supondo-os irrepreensíveis, a inscrição, não contrasteada pela frequência, será sempre uma origem de enganos, convergentes a engrossar falsamente o número real dos indivíduos a quem a escola aproveita. Frequentes ocasiões de dúplice matrícula conspiram neste sentido, "especialmente nas cidades, onde acontece inscrever-se uma criança sucessivamente em uma, duas, três escolas no decurso do mesmo ano, consoante varia o domicílio dos pais. Daí vem que, sem supor intenção fraudulenta, nem a mínima inexatidão nas declarações dos professores, essas declarações constituem necessariamente números em demasia elevados".[35]

O rigor com que hoje, nos países onde a instrução é rodeada de pacientes desvelos, se diligencia por averiguar com precisão a assiduidade escolar, sobe de ponto cada vez mais. A princípio tomava-se por período comparativo o ano escolar; com o que se evitava apenas o êrro proveniente da inscrição, na mesma soma anual, de alunos pertencentes a dois anos sucessivos. Depois decompôs-se essa soma em totais mensais, de cuja confrontação, pela igualdade ou diferenças verificadas entre êles, se concluía o grau de estabilidade ou instabilidade da população escolar. Enfim, de subdivisão em subdivisão chegou-se a um método capaz de determinar resultados quase matemáticos. "Quanto mais reduzirmos a duração adotada por unidade, mais perto da verdade chegaremos. E' o que, nestes últimos anos, teem resolvido vários Estados, como a Suíça, a tomar por unidade de inscrição e de presença, não o ano nem o mês, **mas o dia**, ou, para melhor dizer, **o meio dia** de aula. Subtraindo o domingo e a quinta-feira, cada semana escolar representa dez aulas; um menino inscrito e presente toda a semana valerá, na escrituração da escola, dez inscrições e dez presenças; um menino inscrito toda a semana e ausente dois dias terá dez inscrições e seis presenças; um que se matricule na sexta-feira, figurará com quatro inscrições e quatro presenças".[36]

---

[34] LEVASSEUR: *Rapport de la commission de statistique de l'enseignement primaire à M. le ministre de l'instruction publique* (20 de Maio 1878). No *Journal Officiel de la République Française*, n.º 344, de 19 de Dezembro de 1879, pág. 12.076.

[35] LEVASSEUR: *Rapport*, pág. 12.076.

[36] LEVASSEUR: *Op. cit.*, pág. 12.077.

E' sabido, porém, que, entre nós, nada se tem feito, nem procurado fazer, no sentido dêsse *desideratum*, cuja urgência aliás é manifesta. Mas não é só da ausência, notoriamente absoluta, de qualquer tentativa com êsse intuito, que se depreende referirem-se **realmente à matrícula** os algarismos que, nas nossas estatísticas escolares, se inscrevem sob a rubrica de **frequência.** Nesses mesmos documentos existe a prova literal dessa confusão. E' fácil mostrá-lo. O relatório da inspetoria geral da instrução, em 1878,[37] afirmando que a **matrícula** das escolas públicas enumerava 6.129 alunos, acrescenta logo depois: "Reunida a **frequência** das escolas públicas à das particulares, que foi de 5.531 alunos, atinge a população escolar, **que recebe instrução** nos estabelecimentos públicos e particulares dêste Município, ao elevado algarismo de 11.660 alunos".[38] Ora, a parcela que, somada a 5.531, perfaz 11.660, é 6.129, isto é, segundo êle próprio,[39] não a cifra da presença, mas a da matrícula. No mesmo êrro caem os relatórios ministeriais. O de 1878, que aliás a respeito do Amazonas,[40] da Baía,[41] de S. Paulo,[42] do Rio Grande do Sul [43] e Goiaz [44] imputa à matrícula os algarismos consignados nas suas informações, e em relação a Minas discrimina precisamente a matrícula da frequência, especificando a importância de cada uma,[45] incorre, todavia, na mesma inexatidão, quanto às outras Províncias e ao Município da côrte, indicando como expressão da frequência [46] o número de 6.129, que em realidade, como acabamos de ver, é o total da matrícula.

O relatório de 1880, que, no tocante a Alagoas,[47] Rio Grande do Sul [48] e Mato Grosso,[49] evita essa errada e enganosa sinonímia, não é igualmente exato no que pertence às demais Províncias; e, se, pelo que respeita ao Município Neutro, se refere, com a devida propriedade, à **matrícula,** [50] os algarismos que lhe atribue, veem reforçar a prova, aliás já sobeja, de que, nas estatísticas oficiais da instrução pública, entre nós, sob a designação de **frequência** é apenas a **matrícula,** o que se revela.[51] Rejeitada, portanto, essa falsíssima equivalência, que nos escondia a situação real do ensino, assente-se aqui, uma vez por todas, o fato, evidenciado agora pela vossa comissão, que dos dados estatísticos existentes o que se colhe unicamente é, não o número de indivíduos que "**recebem** instrução" escolar, segundo a lisonjeira linguagem dos relatórios administrativos, mas o dos que registraram o **nome** na escola, o dos que **transitaram** por ela um dia, ainda que nesse dia a deixassem, para não voltar.

---

[37] Pág. 10. [40] Pág. 69. [43] Pág. 81. [46] Pág. 67. [49] Pág. 52.

[38] Pág. 11. [41] Pág. 77. [44] Pág. 82. [47] Pág. 43.

[39] Pág. 10. [42] Pág. 80. [45] Pág. 81. [48] Pág. 49. [50] Pág. 33.

[51] Temos a satisfação de consignar aqui que o *Relatório* do Ministério do Império na 1.ª sessão legislativa de 1882 e o último da Inspetoria Geral da Instrução no Município Neutro (Outubro de 1882) já discriminam a frequência de inscrição.

Logo, só por indução, fundada em cálculos aproximativos, se poderá chegar a uma avaliação mais ou menos razoável da frequência escolar entre nós. O problema, formulá-lo-emos assim: Conhecida unicamente a matrícula escolar, em que relação numérica estará para com ela a frequência, neste país? Servir-nos-ão de base para o cálculo as estatísticas americanas, que adotamos, não só por serem as mais completas, as que lucidamente consignam par a par as cifras da inscrição e as da assiduidade, como porque, consistindo o nosso propósito menos em chegar a resultados que exprimam fielmente a realidade atual, o que seria de todo inexequível, do que em provar que, nas hipóteses mais lisonjeiras, o nosso estado é sempre desconsolador, escolher, para as aplicar ao Brasil, proporções verificadas na União Americana, é o meio de certificar, sem possibilidade mais de controvérsia, que está acima dos prodígios de credulidade do mais cândido otimismo o atenuar o nosso atraso.

Naquele país, sôbre 100 indivíduos matriculados, a média dos presentes é de 87,44 na Flórida; 77,20 em Montana; 74,82 no Alabama; 73,76 em Arizona; 71,88 em Colúmbia; 71,77 em Massachussetts; 69,83 em Utah; 69,73 no Kentucky; 69,3 na Virgínia Ocidental; 68,72 no Tennessee; 67,86; no Rhode Island; 67,79 no Texas; 66,67 na Carolina do Norte; 64,02 no Vermont; 63,97 no Maine; 63,54 no Mississipi; 62,00 na Pensilvânia; 61,88 na Geórgia; 61,50 no New-Hampshire; 61,13 no Ohio; 60 no Kansas; 59,95 no Nevada; 59,86 em Indiana; 59,59 na Califórnia; 58,50 no Colorado; 58,02 no Michigan; 57,77 no Arkansas; 57,40 no Connecticut; 56,33 na Virgínia; 54,72 no Minnesota; 51,15 em New Jersey; 51,20 em New York; 48,86 no Missouri e no Maryland 48,43.[52]

Discriminando agora os Estados onde a instrução elementar é obrigatória daqueles onde o não é, e tomando a média geral entre as médias que se acabam de particularizar, teremos, — nos Estados onde a escola é facultativa (Alabama, Flórida, Indiana, Kentucky, Maine, Maryland, Minnesota, Mississipi, Missouri, Carolina do Norte, Ohio, Pensilvânia, Rhode Island, Tennessee, Virgínia, Colorado, Montana, Utah) 29,17 alunos presentes, dentre 100 matriculados e 39,86 naqueles (Califórnia, Connecticut, Kansas, Massachussetts, Michigan, New Hampshire, New Jersey, New York, Texas, Vermont, Arizona e Colúmbia) onde a lei impõe a frequência escolar.

Se supuséssemos que a proporção por cento entre os presentes e os inscritos, no Município Neutro, seja igual à da cidade americana onde essa proporção se eleva a mais avultados algarismos, isto é, à de Filadélfia, onde essa porcentagem é de 86,83,[53] teríamos **frequentando** as escolas nesta capital 11.292 alunos. Mas essa hipótese é evidentemente

---

[52] BUISSON: *Rapport sur l'instruction primaire à l'exposition universelle de Philadelphie en 1876, présenté à M. le ministre de l'instruction publique au nom de la commission envoyée par le ministère à Philadelphie.* Paris MDCCCLXXVIII. Pág. 647.

[53] BUISSON: *Op. cit.*, pág. 652-3.

inadmissível, por exageradissimamente benévola: seria uma estulta presunção a de crer que a assiduidade escolar, cuja observância depende da profundeza com que cala na conciência popular o sentimento da necessidade da instrução, possa competir, numa cidade brasileira, onde nada contribue para imprimir atividade a êsse móvel, com a da capital de PENN e de FRANKLIN, onde os mais heróicos esforços do município e da iniciativa particular se empenham nesse sentido com uma energia incalculável. Pelo mesmo motivo, enormidade seria o de imaginarmos que essa relação entre a assiduidade e a frequência escolar seja a mesma nesta cidade que naquele, dentre todos os Estados americanos, onde ela é mais elevada, o Massachussetts, onde sobe a 65,11%,[54] caso no qual aliás, ainda assim, o número de discípulos **presentes** nas escolas desta cidade ficaria reduzido a 8.464.

A suposição mais próxima da verdade seria a que equiparasse essa proporção, no Município da côrte, à média geral das proporções verificadas nos Estados americanos onde a escola ainda não é obrigatória, a saber, onde essa porcentagem não passa de 29,17. Ainda nessa hipótese haveria uma concessão provavelmente superior à nossa realidade; porquanto não é verossímil que na cidade brasileira, onde a assiduidade escolar se acha entregue à inércia e à ignorância geral da população, afluam à escola os matriculados com a mesma perseverança que nessa parte da grande confederação americana, onde, se ainda não existem cominações legais contra a deserção escolar, há (o que aquí, até agora, se não conhece) fôrças espontâneas, de uma poderosíssima energia, envidadas em inocular no povo uma aspiração eficaz de instruir-se. Mas, fechando os olhos a essa superioridade daqueles Estados, concedamos que o nível não seja mais alto lá do que aquí. Calculada a frequência como 29,17% da matrícula, em que algarismos se traduziria nesta capital? No de 3.792 alunos **presentes**, ou 6,88% da população de idade escolar e 1,26% da população livre.

Queremos, porém, ser ainda mais generosos, estupendamente generosos, com o otimismo das nossas estatísticas oficiais. Admitamos que a proporção por cento entre a assiduidade e a matrícula iguale, neste Município, à proporção averiguada nos Estados da União **onde a instrução elementar é obrigatória.** Embalemo-nos no sonho de que o nosso *laisser aller* em matéria de instrução haja conseguido tanto, quanto, nessa secção dos Estados Unidos, a energia do indivíduo e da lei; enlevemo-nos na persuasão de que a indiferença da lei e do indivíduo, entre nós, pelo ensino popular tenha realizado conquistas superiores, neste país, às de que se ufana um, como o Alto Canadá, onde, apesar do espírito de progresso, verdadeiramente saxônio, desenvolvido a bem do ensino público desde 1856, e dos imensos sacrifícios financeiros em favor da instrução popular, que tendem alí a rivalizar com os da admirável república anglo-americana, a proporção entre a frequência média e a

[54] BUISSON: *Op. cit.*, pág. 648.

inscrição era, em 1863, de 38%.[55] Mas 39,86% em 13.000 discípulos inscritos, quer dizer 5.281 presentes, ou 9,58% da população de idade escolar e 1,76% da população livre, ou um aluno por 56,81 habitantes.

Eis, em algarismos ainda manifestamente superiores à verdade, as máximas proporções concessíveis da **frequência real** nas escolas da metrópole brasileira! Onde haverá, pois, severidade bastante, para condenar essa equivocação, promovida e alimentada pela linguaguem dos nossos documentos oficiais, que, mediante uma equivalência falaz entre duas expressões técnicas (que todas as estatísticas sérias buscam distinguir), confundindo assiduidade e matrícula, vem asseverar ao país e ao mundo que a **frequência** entre nós corresponde a 34% da população de idade escolar",[56] tranquilizando a opinião nacional com êsses devaneios, autorizados e vulgarizados sob o cunho da alta administração do ensino, quando o que urge é iniciar, e estimular no Brasil o sentimento da necessidade de uma heróica rehabilitação, despertado e nutrido pelo espetáculo sincero da verdade, origem universal e onipotente de toda a energia humana.

Diante daqueles algarismos, que posição nos cabe agora entre as nações mais ou menos civilizadas? E' o que vai habilitar-nos a ajuizar um rápido estudo comparativo.

Principiaremos pelos Estados Unidos. Nas cidades americanas de 40.000 a 450.000 habitantes, o total dos alunos presentes para o da população de idade escolar é — média p. 100 —: em S. Luiz (450.000 habitantes) 17,12%; em Rochester (83.578 h.) 20,10%; em Richmond (72.000 h.) 20,70%; em Millwaukee (100.775 h.) 22,25%; em Nova Orleans (195.000 h.) 24,52%; em Jersey City (116.833 h.) 25,17%; em Detroit (110.000 h.) 25,32%; em Louisville (120.000 h.) 25,76%; em Cincinnati (270.000 h.) 26,56%; em Troy (50.000 h.) 28,49%; em Búfalo (150.000 h.) 29,90%; em Cleveland (140.341 h.) 29,98%; em Newark (120.000 h.) 31,14%; em Toledo (54.000 h.) 31,85%; em Baltimore (302.839 h.) 32,5%; em Chicago (425.000 h.) 32,17%; em Kansas City (40.000 h.) 32,37%; em Indianópolis (100.000 h.) 34,79%; em Siracusa (54.099 h.) 36,20%; em Columbus (42.707 h.) 42,26%; em Washington (103.000 h.) 43,71%; em Fall River (45.000 h.) 49,50%; em S. Francisco (234.000 h.) 51,60%; em New Haven (58.566 h.) 55,04%; em Lowel (49.677 h.) 73,89%, e 82,35% em Worcester (49.317 h.). Mínimo, portanto: 17,12%; máximo: 82,35.[57] Logo, a frequência escolar, na capital do Brasil, é **um nono** dêsse máximo e apenas **metade dêsse mínimo.**

---

[55] Matrícula: 374.633; frequência média: 138.036. LAVELEYE: *L'instruction du peuple.* Paris, 1872. Pág. 159.

[56] Palavras do relatório do Ministério do Império em 31 de Janeiro de 1877, pág. 1.

[57] Nalgumas dessas cidades, conforme dados posteriores, a proporção tem crescido. Eis alguns algarismos concernentes a 1879: — Richmond, 22%; New Orleans, 25%; Rochester, 26%; Détroit, 28%; Cincinnati, 29%; Milwaukee, 28%; Louisville, 31%; Jersey City, 30%; Cleveland, 34%; St. Louis, 35%; *Report of the Commissioner of Education for the year 1879.* Washington, 1881. Diagrama n.º 5.

Tomadas 240 cidades americanas de população superior a 7.500 almas, encontram-se os dados seguintes: total da população escolar 2.586.579; têrmo médio da frequência por dia — 1.072.632. *Op. cit.*, pág. XLVIII — LXIII e LXIV. Logo, frequência média 41,46% da população de idade escolar. Logo, diferença contra a capital brasileira: 31,88%.

BUISSON: *Op. cit.*, pág. 652-3.

Ora, se medíssemos a importância dêssas cidades pela sua população, apenas três (S. Luiz, Baltimore e Chicago) estariam acima do Rio de Janeiro. As outras 23 são-lhe mui inferiores a êsse respeito, sendo que só a de Cincinnati e a de S. Francisco abrangem mais de 200.000 almas, e, das 21 remanescentes, Nova Orleans é a única cuja população eleva-se a 195.000 indivíduos (isto é, 105.000 menos do que o nosso Município Neutro), contando-se oito de 150.000 (metade da do Rio) para menos, duas de 100.000 (têrço da daquí) para baixo, e nove de menos de 60.000 (quinto da da côrte). Pois bem: nessas cidades, a **frequência** escolar está para a população total na proporção máxima de 13,35% e mínima de 6,01%. Na **primeira** cidade do Brasil, portanto, a proporção correspondente (1,76%) é $\frac{1}{7,58}$ em relação às cidades americanas de segunda, terceira e quarta ordem, é $\frac{1}{3,42}$ das mínimas cidades americanas!

Será menos desconfortador o confronto com os demais povos civilizados num e noutro continente? Parece-nos do maior interêsse examiná-lo. Cumpre, porém, chamar a atenção para duas feições capitais do estudo, que vamos esboçar. A primeira é que cotejaremos esta capital, não com outras cidades, mas com o nível geral da instrução na superfície de **Estados** mais ou menos vastos, de população mais, e em quase todos imensamente mais, disseminada que a da nossa metrópole. Depois, quanto a esta cidade, adotamos por têrmo invariável de comparação o estado de sua instrução elementar em 1878, isto é, no mais alto grau de desenvolvimento a que tem atingido, enquanto, dos países que com ela acareamos, vários figuram em épocas anteriores, e remotas algumas vêzes, isto é, numa situação escolar mui inferior à atual realidade. Essas duas características representam uma larga margem de generosidade em favor do Rio de Janeiro, e imprimem, portanto, uma energia duplamente irresistível às conclusões, gravemente desfavoráveis a êle, que, apesar de todas essas condescendências, nos veremos constrangidos a aceitar.

No reino de Wurtemberg, quatro anos atrás, a frequência das suas 2.500 escolas[58] primárias subia a 350.000 alunos,[59] isto é, a um por 5,37 habitantes; proporção que o coloca mais de **dez vêzes** acima da capital brasileira, onde há mais 51,44 habitantes livres por cada aluno, ou, no todo, o décuplo dos habitantes que constituem êsse têrmo da proporção naquela parte da Alemanha.

Já na exposição universal de París, em 1867, a Saxônia (reino), premiada com a medalha de ouro pela organização das suas escolas, assinalava-se com a mais preciosa das distinções, mostrando que **toda**

---

[58] *The Statesman's Year-Book for the year 1880.* London, 1880. Pág. 140. Logo, uma escola para 752,6 habitantes (porque a população total, segundo o recenseamento de Dezembro de 1875, é de 1.881.505 almas). Calculando em um sétimo da população geral escolar, serão 105,22 indivíduos de idade escolar por escola.

[59] *Ibid.*

a sua população de idade escolar, cujo número era de 400.299 almas, recebia o primeiro ensino.[60] Essa população formava 17% da total,[61] que, portanto, devia constar de 2.354.700 pessoas.[62] Logo, um aluno por 5,87 habitantes, isto é, 50,94 habitantes menos, ou **mais de nove vêzes** menos habitantes, por aluno. Superioridade, pois, em relação ao Rio: 9,67:1.

Os quadros da instrução popular no Grão Ducado de Baden, faz já 26 anos, registravam uma frequência de 15 alunos por 100 na população protestante e 17 na católica,[63] ou, têrmo médio, 1 aluno por cêrca de 7 habitantes: 14,28% da população geral. Eram, pois, alí, em 1856, por aluno 49,81 habitantes menos, ou **mais de nove vêzes** menos habitantes por aluno que no Município Neutro 24 anos depois. Superioridade: — 8:1.

Quem não conhece o rigor, com que a Prússia envida a severidade das suas leis e a disciplina dos seus costumes em fazer da obrigação escolar a base de todo o desenvolvimento nacional? Alí, desde 1855, "a **universalidade** das crianças, salvo mui raras exceções, aproveita regularmente os benefícios da instrução primária";[64] sendo que, já a êsse tempo, "mais de uma sexta parte da população frequentava as escolas, e frequentava-as, cumpre notar, segundo o exigia o regulamento de 1765, **com permanência e regularidade.**[65] Considerado em sua vasta extensão o império da Alemanha, frequentavam-lhe, em 1872, as suas 60.000 escolas 6.000.000 de alunos,[66] isto é, cêrca de 15% da população geral, ou um aluno por 6,6 habitantes, média que sobe muito em Brunswick, Oldenburgo, Turíngia, Saxônia, onde há 17,5 alunos por 100 habitantes, descendo no Mecklemburgo a 12%.[67] Logo, contemplada unicamente a média (1 discípulo por 6,6 habitantes), serão, na Alemanha de 1872, 50,21 habitantes menos por discípulo, ou um discípulo por mais

---

[60] LAVELEYE: *L'instruction du peuple*, pág. 127.

[61] *Ibid.*

[62] Essa superioridade cresce ante as últimas informações oficiais. Segundo estas, que datam de 1879, a frequência escolar é de 453.312 alunos, 223.290 do sexo masculino e 230.022 do outro. Isso nas escolas elementares. Nas de aperfeiçoamento, mais 68.604 discípulos. *Report of the Commissioner of Educ. for 1879.* Pág. CXCI.

[63] População em 1866: 1.428.090. Alunos: 131.516 católicos; 72.851 protestantes; ao todo, 204.367, no ano de 1856. Comparamos, como se vê, a *frequência de 1856* com a população de 1866. Mas êste paracronismo, que atribue a 1866 o mesmo desenvolvimento escolar verificado em 1856, quando nesse decênio houve incessante progresso, e que somos obrigados a manter por ignorar-se a população em 1856 e a frequência em 1866, — em vez de debilitar, robustece as nossas conclusões quanto à inferioridade da capital brasileira. As escolas, em 1866, eram 2.228. Portanto, uma por 636 habitantes. LAVELEYE: *Op. cit.*, pág. 130.

[64] E. RENDU: *De l'éducation populaire dans l'Allemagne du Nord.* París, 1855. Pág. 155. A proporção do número de meninos, sujeitos à obrigação do ensino, que não frequentavam a escola era: 0,15% em Merseburgo; 0,16 em Magdeburgo; 1,83 em Erfurt; 2,18 em Liebnitz; 2,25 em Potsdan; 2,28 em Aix-la-Chapelle; 2,29 em Coblenz; 2,10 em Colônia; 2,90 em Düsseldorf; 2,98 em Francfort; 3.2 em Breslau; 3,3 em Münster; 3,38 em Arnsberg; 3,92 em Minden; 3,99 em Stettin; 4,14 em Tréves; 4,65 em Oppeln; 5,5 em Cöstin; 5,95 em Kœnigsberg; 5,16 em Berlim; 4,87 em Dantzig; 9,35 em Bomberg; 6,08 em Stralsund; 6,13 em Gumbinnen; 6,84 em Marienwerder e Posen. *Ibid.* Isso na Prússia *de há 27 anos;* entretanto, no Rio de Janeiro, como já fizemos ver, a proporção dos meninos de idade escolar que não *frequentam* a escola, é, *em 1878*, de 90,42%.

Considerado o reino da Prússia em toda a extensão, a estatística de 1867 registra 3.553.257 meninos de idade escolar, dos quais não recebiam instrução 431.386. P. A. MONTHAYE; *L'instruction populaire en Europe et aux Etats Unis d'Amérique.* 1876. Vol. I, pág. 25.

Proporção: 12,14%.

[65] RENDU: *Op. cit.*, pág. 156.

[66] HIPPEAU: *L'instruction publique en Allemagne.* París, 1873. Pág. 137.

[67] Tomamos estas proporções sôbre o recenseamento de 1875, miudeado no *Dictionn. du IX siècle*, de LAROUSSE. vol. XVI, pág. 137.

de **oito vêzes** menos habitantes do que no Município Neutro **dezesseis anos** mais tarde.[68] Vantagem daquela sôbre êste 8,6:1.

Da Baviera, já em 1865, escrevia BAUDOUIN, no seu precioso relatório endereçado ao govêrno francês: "Hoje em dia é *impossível,* e não *acontece nunca,*[69] subtrair-se um súdito bávaro à obrigação de mandar os filhos à escola; de modo que já não passa de 5% a proporção dos que não sabem ler, escrever e contar; e estará dentro em breve reduzida a zero".[70] Em 1871 a frequência escolar exprimia-se, nesse Estado, pela proporção de um aluno por 8,7 habitantes.[71] Ainda esquecendo, pois, que, atenta a continuidade do progresso escolar nos Estados alemães, essa estatística "deixou de ser exata desde o momento em que acabou de traçar-se",[72] isto é, desprezando todas as vantagens acumuladas nos anos subsequentes a 1871, a proporção entre o número de alunos **presentes** e o da população é de 48,11 habitantes mais por unidade de presença escolar no Município Neutro, ou um discípulo por uma cifra mais de seis vêzes maior. Diferença contra nós: — 6,62:1.

Do Luxemburgo, êsse país tão próspero quanto os mais prósperos cantões suíços, e não menos educado, essa invejável região "onde não se conhece exército, nem dívida, nem algoz, nem analfabetos",[73] como se há de medir a distância que nos separa? E não é com o Luxemburgo dêstes últimos anos, mas com o **de 1871**, que cotejaremos a metrópole brasileira em 1878. No estio frequentaram alí as escolas 27.510 alunos, e 30.625 no inverno,[74] ou, têrmo médio, 29.067. Logo (proporção por 100 habitantes), 13,75 discípulos no verão, 15,21 no inverno, cifra que iguala à dos mais adiantados países alemães,[75] e, no médio, 14,48, ou um aluno por 6,9 habitantes; 49,91 habitantes menos por aluno no grão ducado que na capital do Império, e, nesta, um aluno por **mais de oito vêzes mais** habitantes que naquele. Relação dele para comnosco: 8,23:1.

Se quiséssemos comparar a capital do Brasil com as cidades dinamarquesas de segunda ordem para baixo, onde, em 1870, a proporção da frequência, relativamente à população obrigada à escola, era de 99,74%,[76] estaríamos 90,16% aquém dêsse país que nos sobreexcederia na razão de 10,41:1; uma vez que aquí a proporção entre a assiduidade e a população de idade escolar é de 9,58%.[77] Ainda que descêssemos,

---

[68] Em 1864 a proporção entre a frequência escolar e a população era de 14,1 na Prússia, 14,4 em Posen, 14,8 em Brandeburgo, 15,5 na Silésia e no Hohenzollern, 161 no Reno, 162 na Pomerânia e na Westphalia 16,4. (HIPPEAU: *L'instruct. publ. en Allem.*, pág. 139). Sendo de 1,76% a nossa proporção no Rio de Janeiro em 1878, bem se vê quão desalentadora é a nossa inferioridade, ainda comparada com aquele país *quatorze anos atrás.*

[69] O itálico é de BAUDOUIN.

[70] BAUDOUIN: *Rapport sur l'état actuel de l'enseignement special et de l'enseignament primaire en Belgique, en Allemagne et en Suisse.* París, MDCCCLXV. Pág. 353.

[71] LAVELEYE: *Op. cit.*, pág. 134.

[72] HIPPEAU: *L'intr. publ. en Allem.*, pág. 144.

[73] LAVELEYE: *Op. cit.*, pág. 239.

[74] LAVELEYE: *Op. cit.*, pág. 243.

[75] *Ibid.*

[76] Deduz-se esta proporção dos algarismos colhidos por LAVELEYE, *op. cit.*, pág. 1.92-3 num documento de origem dinamarquesa, citado no parlamento belga, e reproduzido por HIPPEAU, *L'instruction publique dans les États du Nord*, pág. 203-4.

[77] Pág. 12 dêste parecer.

porém, às comunas **rurais** daquela nação, quase nada subiria a escala em nosso favor; porquanto, nessas mesmas, o número de meninos que frequentam o ensino escolar, estava, para com o dos que o deveriam frequentar, na razão de 99,28%;[78] de onde resultaria uma proporção apenas 0,46 menos desfavorável a nós, deixando a capital do grande Império americano, em 1878, para com os distritos agrícolas da Dinamarca **oito anos antes**, na situação 1:10,36. Enfim, considerada a totalidade dos indivíduos de idade escolar naquele país, que era então de 259.500, e a dos que recebiam instrução, cujo número elevava-se a 257.172, apura-se o tenuíssimo *deficit* de 2.336 meninos,[79] ficando o diminuído para com o diminuendo dessa subtração como 99,1 para 100. O nível geral da frequência, nessa abençoada península, comparativamente à sua população de idade escolar, é, assim, mais de 10 vêzes superior ao de um centro de população como o Rio de Janeiro.[80]

A Suécia, onde, de 1865 a 1871, o número de alunos crescera cêrca de 20%,[81] os meninos que, no último dêsses dois anos, recebiam instrução, eram 693.822, numa população escolar de 712.520 indivíduos [82] e numa população total de 4.204.177 almas,[83] ou 16,64% da população total, ou, da população de idade escolar, 97,37%. Logo, em cada 100 habitantes dessa idade, frequentam alí a escola 87,79 mais do que aquí, sendo cá o número de alunos presentes mais de dez vêzes menor, nessa proporção, que o de lá. Ou, simplificando, preeminência da Suécia, em 1871, para com a nossa capital hoje: — 10,16:1; proporção que, em 1877, avulta a 10,22:1.[84]

No último dos três países que compõem o grupo escandinavo, a Noruega, as circunstâncias são mais ou menos idênticas às dos dois primeiros. Em 1867, dentre os 32.682 indivíduos obrigados a participar do ensino nas escolas públicas, só 756 não as frequentavam, isto é, 2,3%.[85] Frequência, portanto, — 97,7%, — **mais de dez vêzes** superior à do Rio de Janeiro, acima da qual se eleva na razão de 10,19:1. Nas escolas rurais, um ano antes, dentre 212.137 meninos de idade escolar, só 5.514, isto é, 2,5%, infringiram a obrigação respectiva.[86] Ora, essa proporção avantaja-se-nos na razão de 10,17:1.

---

[78] LAVELEYE e HIPPEAU, *loc. cit.*.

[79] *Ibid.*

[80] Sendo a população de 1.650.000 almas, contava-se 1 aluno por 6 habitantes, e quase um aluno presente por um de idade escolar, ou (proporção da frequência para com a população adstrita à escola): — 0,99:1. A idade escolar na Dinamarca vai de 7 a 15 anos. Nos países onde ela corre dos 6 aos 13, a proporção de 1 aluno por 7 habitantes "significa que todas as crianças frequentam a escola". LAVELEYE: *Op. cit.*, pág. 192.

Na Dinamarca, segundo "comunicações oficiais", havia recentemente 2.940 escolas (*The Statesman's Year Book for 1880*, pág. 45), numa população de 1.940.000 almas, conforme o recenseamento de 1878 (*Op. cit.*, pág. 50), ou uma escola por 659,8 habitantes.

(Eis as informações oficiais de 1879. "Tem a Dinamarca uma população escolar de 200.761 crianças. *Todas*, salvo as mental ou fisicamente incapazes, frequentam a escola." *Report of the Commiss. of Educ. for the Year* 1879. Pág. CLXXXVI.)

[81] HIPPEAU: *L'instruct. publ. dans les États du Nord*, pág. 46.

[82] *Op. cit.*, pág. 44. [83] *Op. cit.*, pág. 5.

[84] Porque ultimamente frequentavam as escolas perto de 98 indivíduos por 100 habitantes (*The Statesman's Year-Book for 1880*, pág. 427).

[85] HIPPEAU: *L'instr. publ. dans les États du Nord*, pág. 167.

[86] *Op. cit.*, pág. 166.

Na Suíça a proporção da frequência escolar para com a população total distribue-se assim: 20%, ou 1 para 5 habitantes, nos cantões protestantes; 14,28%, ou 1 para 7, nos semi-protestantes e semi-católicos, e, nos católicos, 11,11%, ou 1 para 9.[87] Conforme o tipo que, dêsses três se escolher para têrmo de comparação, a superioridade da afluência escolar naquele país em relação a nós será de 6,31:1, 9,35:1, ou 11,3:1; e, tomado o têrmo médio, que é de um aluno por sete habitantes, ficará o Rio de Janeiro abaixo do estado geral da Suíça como 1:8,11.[88]

Algumas colônias inglesas muito há que venceram, nesta competência civilizadora, a mãe pátria e, salvo a Alemanha, todos os países europeus de primeira ordem. Assim, a de Vitória, na Austrália, com uma população de 727.494 almas em 1870, mantinha 942 escolas (uma por 772,23 habitantes), onde se instruíam 137,217 alunos, dentre 182.836 indivíduos de idade escolar, que então havia.[89] Logo, 18,86% da população total e 75,05% da de 5 a 15 anos (1 aluno por 5,3 habitantes), frequentavam a escola. Um discípulo, conseguintemente, por um número de habitantes **quase onze vêzes menor** do que aquí. Vantagem proporcional contra o Rio de Janeiro: — 10,71:1.

No Alto Canadá, que se avizinha dos Estados Unidos quase tanto pelo seu progresso escolar quanto pela sua origem e situação geográfica, já em 1856 a inscrição era de 251.145 alunos primários numa população de 953.225, ou um por sete habitantes. Em 1863, numa população de 1.586.130 indivíduos, sendo 413.376 de idade escolar (5 a 16 anos), contavam-se 374.633 inscritos,[90] isto é, 1 aluno matriculado por 4,23 habitantes, ou 1 por 1,1 de idade escolar. Mas, como a presença média não transcendia de 138,036,[91] temos, como expressão da frequência real, as proporções: 33,39% da população da idade adstrita à escola, ou 1 por 100 indivíduos dessa idade e por 7,63 habitantes. Logo, 49,15 habitantes menos por cada aluno que no Rio de Janeiro, onde a assiduidade é, portanto, mais de sete vêzes (1:7,44) inferior à daquela dependência inglesa.[92]

---

[87] *The Stat. Year-Book*, pág. 447.

[88] LAVELEYE, em 1872 (*L'inst. du peuple*, pág. 334) publicava um mapa da frequência escolar naquela República, que se pode simplificar, e coordenar assim: Berne e Turgovia — 1 al. por 5 habit.; Schaffhausen e Neufchatel — 1 p. 5,2; Appenzell — 1 p. 5,7; Friburgo — 1 p. 5,8; Basiléia e Zurich — 1 p. 6; Argóvia — 1 p. 6,3; Grisões — 1 p. 6,5; Vaud, Lucerna, Valais, Tessino — 1 p. 7. Soleure — 1 p. 7,5; Basiléia, cidade — 1 p. 7,7; Zug e Uri — 1 p. 7,8; Glaris e Saint Gall — 1 p. 8; Appenzell (Rhod Inter.) e Nidwalden — 1 p. 9; Obwalden — 1 p. 9,9; Schwytz — 1 p. 13,4; Genebra — 1 p. 13.

(As notícias oficiais mais recentes, bebidas no relatório de K. GROB, secretário da diretoria da instrução pública em Zurich, afirmam, em 1878, o número de 471.055 alunos, nas escolas públicas, particulares, infantis e de aperfeiçoamento (*Fortbildungsschulen*). Ora, sendo a população total, na Suiça, de 2.669.095 em 1870 (M. BLOCK: *Ann. de l'Écon. Pol. et de la stat. 1879*. Pág. 796) e de 2.846.104 em 1880 (M. BLOCK: *Annuaire. 1881*. Pág. 845), devemos calcular que em 1878 fôsse de 2.805.102 habitantes. A frequência escolar, pois, em 1878, há de computar-se na proporção de 16,79 p. 100 da população total, ou 1 aluno por 5,95 habitantes. Superioridade em relação à metrópole brasileira 9,54:1.)

[89] LAVELEYE: *Op. cit.*, pág. 473.

(Em 1879 o número de escolas ascendia a 1664. (*Report of the Commiss of Ed. for 1879*. Pág. CCIX.)

[90] LAVELEYE: *Op. cit.*, pág. 159.

[91] *Ibid.*

[92] Os dados oficiais que ultimamente chegaram ao nosso conhecimento, permitem especificar aquí o desenvolvimento escolar em diversas dependências inglesas.

Na Província de Ontário (uma das da Confederação Canadense), em 1878, dentre uma população total de 1.620.851 almas, das quais 492.360 em idade escolar, frequentavam a escola 467.433

A Holanda, onde, em 1870, existia uma escola por cada 1.000 habitantes, com a frequência de 1 aluno por 8,[93] ou 12,5% da população total, contava, há cêrca de quatro anos, segundo recentes investigações oficiais, 501.891 alunos presentes em 3.727 escolas públicas e particulares;[94] o que, numa população de 3.865.450 habitantes, segundo o recenseamento de Janeiro de 1877,[95] quer dizer: 12,98 alunos primários por 100, ou um por 7,72 habitantes; proporção que coloca os Países Baixos **mais de sete vêzes** (7,37:1) acima do Rio de Janeiro.

De 1:6,78 é a inferioridade do Município Neutro em relação ao império Austro-Húngaro, onde, há 19 anos, o têrmo médio da frequência dos indivíduos de idade escolar nos estabelecimentos de ensino primário era de 65%, segundo os quadros de TICKER.[96]

A Bélgica, em 1871, possuía 5.639 escolas para uma população de 5 milhões de almas, ou uma para 889 habitantes, frequentadas por 11,9% da população total, ou 8,4 habitantes por aluno.[97] Eis um país já bem apreciavelmente inferior àqueles, como a Alemanha e as nações escandinavas, onde a realidade mais ou menos completa da obrigação escolar traduz-se na proporção de 15 alunos por 100 ou um por sete habitantes. Entretanto, a nossa metrópole nacional, ainda assim, conta 48,41 habitantes mais por aluno, proporção que a coloca **perto de sete vêzes** abaixo, na razão de 1:6,76.

---

indivíduos dessa categoria (afora 21.582 de outras idades). Um aluno, pois, por 1,05 pessoas de idade escolar e por 3,46 habitantes. (*Rep. of the commission. of Ed. for 1879.* Pág. CCVI.)

No mesmo ano, Quebec, população 1.191.516, frequência média escolar 180.294 alunos. (*Ibid.*, pág. CCVII.) Assim, 1 al. por 6,51 habit..

Novo Brunswisck (285.594 habitantes), em 1878: 54.472 (*Ibid.*, pág. CCVIII). Logo, 1 aluno por 5,24 habitantes.

Ilha do Príncipe Eduardo (popul. 94.021), em 1878: frequência média 104.713. (*Ibid.*, pág. CCVII.) Logo, 1 aluno por 8,77 almas.

Terra Nova (285.594 hab.), no mesmo período: 54.472. (*Ibid.*, pág. CCVIII). Um aluno, pois, por 5,24 habitantes.

Queensland (181.288 hab.), em 1879: frequência média 21.418 alunos. (*Ibid.*, pág. CCIX.) Portanto, 1 discípulo por 8,46 habitantes.

Tasmânia (pop. 104.217), em 1878: têrmo médio da frequência 6.032 (*Ibid.*) Conseguintemente, 1 aluno por 17,21 habitantes.)

[93] LAVELEYE: *Op. cit.*, pág. 262.

[94] *The Statesman's Year-Book*, pág. 330.

[95] *The Stat. Year Book*, pág. 336.

[96] BAUDOUIN: *Rapport sur l'ét. act. de l'enseign. spéc. et de l'enseign. prim. en Belg., en Allem. et en Suisse.* Pág. 306.

Em 1878, na monarquia austro-hungara, o número das escolas elementares e superiores (*Volksschulen* e *Bürgerschulen*) era de 31.666, com 3.435.000 alunos. A proporção geral que no texto mencionamos, eleva-se, na Stíria e na Corintia, a 70 p. c., a 80 p. c. na Baixa Áustria, na Boêmia, na Morávia, na Silésia e no Tirol; no Voralberg, na Áustria Superior, e na Província de Salzbourg a 90 p. c.. BRAUN: *L'enseignement primaire à l'exposition internacionale de Paris de 1878. Rapport addressé à M. le Ministre de l'intérieur de Belgique.* Bruxelles, 1880. Pág. 234.

Na Hungria, especialmente, a população de idade escolar, em 1877, era 15,70 p. c. da população total. Dêsses 15,70 p. c. frequentavam as escolas 11,51 p. c.; não as frequentavam 4,19 p. c., cálculo feito sôbre o *Commiss. Report of Educ. for 1879*, pág. CLXXXIV. Superioridade em relação à capital brasileira 6,31:1:.

Por último, encontrámos as seguintes informações, que dizem respeito ao ano escolar de 1879-80: Há, na Hungria (sem compreender os países anexados: Croácia e Esclavônia) 2.114.864 meninos obrigados à escola primária, os quais subdividem-se em 1.507.588 de 6 a 12 anos, adstritos a frequentar diariamente as aulas elementares, e 607.306 de 12 a 15 anos, que devem seguir os cursos de repetição. Dos primeiros, satisfizeram a essa obrigação 75 p. 100; dos segundos. 55 p. 100. (Dr. APATHY, professor na Universidade de Pesth: *L'enseignement public en Hongrie. Na Revue Internactionale de l'enseignement*, n.º 5, de 15 de Maio de 1882, pág. 453).) Superioridade contra nós, ante a primeira proporção — 7,82:1; ante a segunda — 5,73:1.

[97] LAVELEYE: *Op. cit.*, pág. 182 e 185.

Em 1875 a proporção, nesse país, entre a frequência e o número de habitantes subia a 12,08 p. 100. BRAUN: *Op. cit.*, pág. 857.

A França, que, sob o influxo prodigioso da república, operou maiores progressos, na instrução popular, de 1870 a 1878 do que de 1789 a 1870,[98] não nos deixa menos acanhados, se a compararmos, ainda nos departamentos onde menos generalizado está o primeiro ensino, com a mais eminente das capitais brasileiras. Havia alí, em Dezembro de 1876, 4.502.894 indivíduos de idade escolar, dos quais 3.878.151 inscritos nas instituições públicas e particulares de ensino comum.[99] Compreendia, portanto, a matrícula 80,12% da população daquela idade. Mas a frequência, na mor parte dos departamentos, não subia a mais de 90% da inscrição, descendo, nalguns distritos rurais, a 60%.[100] Ora, êsses 90% de 86% significam 77,50%, e 60% de 86% veem a ser 51%; de modo que a 77,50% da população de idade escolar eleva-se a frequência no maior número dos departamentos, baixando ao mínimo de 51,67% dessa população, nos mais atrasados. Confrontado à menos alta dessas duas proporções, a inferioridade do Município Neutro é de 1:5,39, e de 1:8,8, se subirmos à mais forte. A média entre êsses dois extremos é de 64,58%, que deixa a capital dêste Império ante a situação geral, não das cidades francesas, mas do próprio campo, na França, que, apesar da energia de suas últimas reformas e do heroísmo dos seus recentes sacrifícios pela instrução popular, é ainda, a êsse respeito, uma nação de segunda ordem, na situação deprimente de 1:6,74.[101]

Bem que largos benefícios deva já a Inglaterra aos princípios firmados, em 1870, pelo *bill Forster*, longe, mui longe, está ela de emparelhar com os países a que toca a preexcelência nessa grande luta contra as trevas acumuladas pelos séculos no seio da massa popular. Com 10.949 escolas inspecionadas, em 1870, e 1.453.531 discípulos, apresentava a Grã Bretanha, no ano de 1878, em 19.291 escolas uma frequência de 2.782.454 indivíduos,[102] ou, numa população total de 28.448.326,[103] 9,78 alunos por 100, ou 1 por 10,22. Logo, o número de habitantes correspondente, no Município Neutro, a um discípulo presente é maior 46,59 que o algarismo respectivo alí, contendo-o **perto de seis vêzes**; o que, em cifras precisas, exprime-se, em desfavor nosso, pela proporção de 1:5,55.

Segue-se à Grã Bretanha uma colônia francesa, a Argélia, onde longos anos há que o ensino público prospera progressivamente, e tem-

---

[98] *"I believe that I am quite within the bounds of truth, in expressing the opinion that the progress made by France in the department of public education within the last eight years is greater, absolutely, than all the progress made in that country during the years intervening between the revolution of 1789 and that of 1870."* Dr. E. C. WINES, na *National Education Association, Department of Superintendence*, sessão de 4 de Fevereiro, 1879. *Circulars of information of the Bureau of Education* — n.º 2 — 1879. Washington, 1879. Pág. 23.

[99] BARDOUX (ministro da Instrução Pública): *Rapport au Présid. de la Républ. Franç.*, no *Journ. Officiel de la Républ. Franç.*, n.º 344, 19 de Dezembro de 1878, pág. 12.078.

[100] *Ibid.*

[101] Em 1877 havia, nesse país, 71.547 escolas, ou, têrmo médio geral, uma por 515 habitantes (BLOCK: *Annuaire de l'économie polit. et de la statistique*. 1879. Pág. 289), ou 19 escolas e 29 classes por 10.000 almas. (*Op. cit.*, pág. 297.) Salas de asilo, ao todo 4.147, ou, média geral, pouco mais de 3 para 1000 crianças de 4 a 6 anos. (*Id.*, p. 305). Proporção entre as pessoas de idade escolar e as inscritas nos estabelecimentos de ensino: 84% no sexo feminino e 88 no outro (*Id.*, pág. 311).

(Em París, numa população de 1.988.806 almas, frequentaram a escola, em 1880, — 170.811 alunos (*Annuaire statistique de la ville de Paris*. Année 1880. París, Imprim. Nation. 1881. Págs. 133, 588, 589, 593), ou 8,58 p. 100 do algarismo total dos habitantes.)

[102] *The Statesman's Year Book*, págs. 210, 211.

[103] *The Statesman's Year Book for 1880*, págs. 243 e 246.

-se revelado na administração e na população de origem européia "uma viva solicitude pela instrução primária".[104] Já em 1871, de feito, numa população não árabe de 233.985 habitantes, sustentavam-se 384 escolas (uma por 609,33 almas), com uma frequência de 21.965 alunos, dentre 27.432 meninos de 7 a 13 anos, que havia naquela região.[105] Instruíam-se, portanto, nos elementos da educação intelectual 9,37% da população não maometana, ou 1 por 10,65 habitantes de procedência cristã. Aferida, logo, pela média, bem pouco falível, da frequência escolar, a civilização da nossa populosa e opulenta metrópole está na razão de 1:5,53 em relação àquela parte do continente africano.

Na Itália, mercê principalmente do grande princípio do ensino obrigatório, adotado há três anos, o número de alunos, que, em 1877, era de 1.930.000, no fim do ano seguinte crescera de 130.000, ascendendo a 2.060.000;[106] de sorte que seguiam às escolas 7,7% da população total (26.420.000 almas), ou um aluno por 12,98 habitantes, isto é, 43,83 habitantes menos por aluno que no Rio de Janeiro, cuja inferioridade para com a Itália em geral apresenta a saliência considerável de 1:4,37. Não seria desarrazoado imaginar que a nossa capital, enquanto ao ensino primário, se aproximasse da capital política do reino italiano, que de certo não é a metrópole intelectual daquele país, e onde todo o progresso escolar data do advento do govêrno leigo; pois o simulacro de ensino que mirrava alí à sombra hostil do poder dos papas seguramente não merecia o nome de instrução popular. Bem mal enganados se achariam, contudo, os que esperassem dessa confrontação lustre propício a nós. A antiga sede dos pontífices coroados do catolicismo contava, já em 1875, 14.348 alunos nas suas escolas e, no ano subsequente, 16.656,[107] número êste que, em 219.608 almas, segundo o arrolamento de 1871, representava uma frequência de 7,58% da população, ou um aluno por 13,18 habitantes. Em 1878 atingiam a 30.000 dentre cêrca de 300.000 habitantes, os alunos inscritos[108] nas escolas municipais e congreganistas; isto é, um aluno por 10 habitantes; proporção que, comparativamente à do Município Neutro (1 discípulo inscrito por 23,07 pessoas livres) abate-nos, colocando-o, perante a ex-capital do papa-rei, numa inferioridade de 1:2,3 pelo menos.

Agora, antes de descermos aos países menos importantes do mundo civilizado pela debilidade de sua vida política e o atraso da sua evolução mental, não esqueçamos um vizinho, a que o mais justo sentimento de pundonor internacional não permitiria, sem mágua da nossa altivez, que, num assunto capital como o do ensino popular, o deixássemos to-

---

[104] LEVASSEUR: *Rapport. de la commiss. de statist. de l'enseignem. primaire.* No *Journal Officiel de la Rép. Franç.*, 1878, pág. 12.078.

[105] LAVELEYE: *Op. cit.*, pág. 220.

[106] Conforme o relatório do ministro da instrução pública em Dezembro de 1878. *Annuaire de législation étrangère.* 8.e année. Paris, 1879. Pág. 298. No comêço de 1878 não tinham professores 1.559, dentre 8.301 municípios. Bastou o decurso dêsse ano para que 556 dessas municipalidades executassem a nova lei. Havia no fim de 1877 não mais de 37.042 mestres; em Dezembro de 1878 eram já 40.073. (*Ibid.*).

[107] LAROUSSE, vol. XVI, pág. 992.

[108] LAVELEYE: *Lettres d'Italie.* Paris, 1880. Pág. 231.

mar-nos a dianteira. Infelizmente, porém, a vossa comissão, decidida a não ocultar um ápice da verdade, não pode, ainda aquí, ser agradável ao nosso amor próprio. O nível geral da instrução primária na República Argentina é não pouco superior ao da capital do grande império sul-americano, alongado dela pela forma exterior de suas instituições, mas aproximado por simpatias reais, que uma série de erros políticos enfraqueceu, mas que circunstâncias inevitáveis tenderão necessariamente a consolidar pela cooperação mútua e mútuo respeito na grande obra do futuro dêste continente. Segundo as informações do gabinete em 1877, ao Congresso Nacional, havia, em 1876, numa população total de 2.121.386 almas[109] e em 503.860 meninos de 6 a 14 anos, que se estimava existirem no país, 120.600 alunos; sendo, pois, de 23,85% a proporção do número de discípulos para o de habitantes de idade escolar e de 5,66 para o da população total.[110]

Essa proporção já é superior à estabelecida em 1875, perante a exposição de Viena, por um representante da França, no juri internacional, que acreditava frequentarem as escolas argentinas 5% da população daquele Estado.[111] Ch. Calvo, porém, num opúsculo acêrca da instrução nessa república, mostrou com todos os visos de certeza que êsse algarismo devia ser elevado a 7%. Se nos cingirmos aos dados oficiais do ministro Leguizamon, isto é, supondo uma inscrição de 5,66 por 100 habitantes, ou um aluno por 17,66, proporção ante a qual ficamos para com êsse país convizinho na posição desvantajosa de 1:1,3. Mas, comparando sempre inscrição a inscrição, ou antes tomando sempre como simples expressão da matrícula, proporções que, nessas estatísticas, se referem sempre à frequência, se acolhermos o bem fundado cômputo de Ch. Calvo, encontraremos alí um discípulo inscrito por 14,28 habitantes; ao passo que a capital do Brasil, onde essa proporção é de 1 por 22,07,[112] desce, em relação à república espanhola, dois anos antes, a uma inferioridade de 1:1,59.

Note-se, porém, que não confrontamos, como seria necessário para que a comparação fôsse leal à superioridade dos nossos vizinhos, a metrópole brasileira com a primeira cidade argentina, onde, já então, subia a 278 o número de escolas particulares,[113] que, dois anos mais tarde, no Rio de Janeiro não passava de 121.[114]

Êste simples traço deixa entrever a que larga distância ficam uma da outra, com pesar nosso, as duas capitais. Coteje-se, porém, a cidade

---

[109] Hippeau: *L'instruction publique dans l'Amérique du Sud.* Paris, 1879. Pág. 132.

[110] *Ibid.*

[111] Levasseur: *Exposition universelle de Vienne en 1875. Rapport sur l'instruction primaire et sécondaire.*

[112] Pág. 9 do nosso parecer.

[113] Hippeau: *L'instruction publique dans l'Amérique du Sud.* Pág. 133.

[114] *Relatório do inspetor geral da instrução no Municipio Neutro.* Pág. 20.

(Eis o censo escolar do Município de Buenos Aires em 1881: numa população geral de 250.000 almas, numa população infantil de 50.000 em idade de receber o ensino elementar, educam-se efetivamente nas escolas públicas (*escuelas comunes*) e nas particulares 26.652 meninos (*Superintendente General de Educacion. Informe sobre el estado de la education comun en la capital y la aplicacion en las provincias de la ley nacional de subvenciones.* Buenos Aires, 1881. Págs. 7-8.) Logo, proporção entre a assiduidade escolar e a população de idade escolar — 53,34 pág. 100: o que representa uma inferioridade, da capital brasileira para com a argentina, de 1:5,57.)

imperial, não com a capital da República, mas com a Província republicana de que é centro, onde um número de habitantes apenas triplo do dêste Município, cuja área limita-se a 1.393,92 quilômetros quadrados, acha-se esparso numa superfície de 211.320,43. Não pode ser mais parcial a desigualdade em nosso favor. Pois nem assim aparecemos menos mal. Abrangia a Província de Buenos Aires, em 1869, uma população de 495.107 habitantes, sendo de 1.736.923 a do país todo;[115] soma que está para aquela parcela na razão de 1 para 2/7. Supondo mais ou menos mantida essa proporção até 1875, época em que, segundo o relatório de RICARDO NAPP acêrca da República Argentina na exposição de Viena, essa parte da América meridional era povoada por 2.400.000 almas,[116] abrangeria a Província de Buenos Aires, nesse ano, 685.714 habitantes. Ora, as escolas buenairenses registraram em 1876 51.336 alunos.[117] Era, pois, um aluno por 13,35 habitantes. Se estes algarismos determinam, como quer HIPPEAU, a **frequência**,[118] está o Município Neutro de 1878 para a Província argentina em 1876 na inferioridade de 1:4,25. E, se, por cúmulo de parcialidade, afagássemos o nosso amor próprio com a suposição de que o número de 51.336 discípulos fôsse mera expressão da matrícula escolar, nem assim conseguiríamos altear o nosso maior núcleo de população, atividade e riqueza ao nível daquela parte, escassissimamente povoada, no território republicano, abaixo da qual estaríamos na proporção de 1:1,77.

Onde acharemos, portanto, companhia para a nossa mofina condição? A Irlanda não é certamente uma parte feliz da humanidade. Quem lhe não conhece as profundas misérias? Quem contestará que essas convulsões violentas, que a afligem com acessos tão críticos, denunciam um estado mental ainda gravemente atrasado? Pois bem: consoante o recenseamento escolar de 1871, a **inscrição** do ensino primário compreendia perto de 1.000.000 de alunos,[119] isto é, numa população de 5.402.759 almas, 18,5 alunos por 100, ou um por 5,04 habitantes. Comparada ela com a do Município Neutro (1 por 23,07), estará êle aquém da Irlanda como 1:4,57.

São lentos os progressos da instrução popular em Portugal, mas superiores aos nossos, ainda que estabeleçamos a acareação em condições desiguais, como as de colocar lado a lado a estatística da capital do império com a do reino em geral. Menos de 900 escolas com 30.000 discípulos matriculados deixara o antigo regime. Em 1864 as escolas tinham chegado vagarosamente a 4.349, procuradas por 99.263, alunos, numa população de 757.534 crianças; sendo a proporção entre o número dos inscritos e o total de habitantes 2,36%. Em 1876 conheciam-se na parte continental do reino 4.033 escolas (e 477 nas ilhas

---

[115] HIPPEAU: *L'instr. publ. dans l'Amér. du Sud*, pág. XXVI.
[116] *Op. cit.*, pág. XXXVI.
[117] *Op. cit.*, pág. 130.
[118] *Ibid.*
[119] LAVELEYE: *L'instruct. du pleuple*, pág. 142.

adjacentes), frequentadas por 159.890 discípulos (e 17.860 na parte insular).[120] Logo, numa população de 4.057.538,[121] 3,94 alunos presentes por 100 habitantes, ou 1 por 25,38. Proporção para com a capital brasileira: 2,24:1.[122]

Quão longe não está a Espanha de ser um formidável competidor na escala da instrução popular! A não ser a Rússia e, talvez, a Grécia, é das nações européias a mais mal dotada no concernente ao ensino público. Todavia com êsse mesmo país não se pode medir a nossa metrópole. **Já em 1866** havia, de feito, naquela região, Províncias (Ávila, Segóvia, Leão, Santander, Logroño) cuja matrícula escolar era de um aluno por oito habitantes.[123] A essas ficaria posposto o Município Neutro **de 1878** na razão de 1:2,88. A Província espanhola de Teruel chegava até a um discípulo inscrito por sete habitantes;[124] proporção em presença da qual a nossa inferioridade agravar-se-ia, baixando a 1:3,29. Mas, para nos não arguírem de elegermos as mais adiantadas secções do território espanhol, o que aliás, se desigualdade encerrava, era contra êsse país, desde que o pretendemos confrontar, não com as nossas províncias, mas com a capital do Império, — é aos algarismos relativos ao estado geral da Espanha que iremos pedir a expressão da sua vantagem sôbre nós. Eram, há 16 anos, alí 1.368.977 os meninos inscritos nas aulas elementares,[125] isto é, numa população total de 15.682.353,[126] um aluno por 11,45 habitantes; enquanto no Município da côrte são não menos de 23,07 por aluno, o que reduz a intensidade da corrente escolar, nesta capital, **há quatro anos,** a **menos de metade** da verificada naquele atrasadíssimo povo **há dezesseis.**

A Grécia, que, em 1858, com 1.050.000 habitantes, apresentava 55.596 alunos inscritos nas aulas primárias, viu êste número em 1864, elevado a 76.941,[127] que, numa população estimável em 1.217.180 almas,[128] quer dizer um aluno por 15,81 habitantes, ou por 8,26 habitantes menos que em 1878 no Município Neutro; o que, em razão geométrica, importa uma inferioridade desta capital para aquele país como de 1:1,45.

Até uma parte das Antilhas inglesas nos sobreleva em proporções notáveis. A Jamaica, com 510.374 habitantes em 1871,[129] tinha, em

---

[120] *Annuaire de législation étrangère.* 8e année, 1879, pág. 402.

[121] *Statesman's Year Book for 1880,* pág. 352.

[122] Em 1872, considerada unicamente a instrução primária oficial, a relação entre a frequência e a população geral era de 18 p. 1000. OLIVEIRA MARTINS: *Portugal Contemporâneo* 1881 (pág. 454), ou 1,8 p. 100.

[123] LAVELEYE: *L'instr. du peuple,* p. 196.

[124] *Ibid.*

[125] LAVELEYE: *Op. cit.,* pág. 197.

[126] *Op. cit.,* pág. 196.

[127] *Op. cit.,* pág. 226.

[128] Contando a Grécia, em 1861, uma população de 1.096.810, segundo o recenseamento dêsse ano (LAROUSSE, vol. VIII, pág. 1.490), e 1.457.894 habitantes em 1870 (BLOCK: *Annuaire d'Econ. polit.* 1879. Pág. 709), tomada sôbre a diferença entre essas duas estatísticas, que é de 361.084, a média anual será de 40.120,44, isto é, em 3 anos (de 1861 a 1864), um acréscimo de 120.370, que, adicionado aos 1.096.810 de 1861, perfaz 1.217.180 almas em 1864.

Em 1878 *frequentavam* a escola primária 65 p. c. dos indivíduos em idade escolar (BRAUN: *Rapport* etc. pág. 202); o que quer dizer, em relação à capital brasileira, uma superioridade de 6,78:1.

[129] *Statesman's Year Book,* pág. 275.

36.252 alunos matriculados, uma frequência média de 18.294,[130] isto é, 3,58% da população total, ou um discípulo presente por 27,92 almas. Está, portanto, aquela dependência da Inglaterra, considerada sete anos atrás em relação ao Município Neutro de 1878, numa supereminência tão considerável como a de 2:1.

Com a própria Rússia a comparação não nos deixará menos deslustrados, se, evitando o absurdo de trazer à confronto a Sibéria ou as províncias do noroeste e sudoeste, medirmos a capital brasileira com a moscovita, ou com as partes do território europeu daquele país onde as instituições provinciais teem imprimido algum impulso ao ensino popular. O número de alunos nas escolas municipais e rurais era de 1.102.712 [131] em 1877, dos quais pertencem à Ásia 17.630,[132] ou 1,63%. Mas, acrescentando a êsse total o dos inscritos nas escolas não compreendidas nessas duas categorias, chegamos à soma de 1.600.000, dos quais, desfalcada para a Sibéria a porcentagem que vimos de indicar, e que importará em 26.080 alunos, ficam à Rússia européia 1.573.920, isto é, numa população, qual a sua, de 79.880.297 almas,[133] uma proporção de 1,97% muito inferior à do Município Neutro, que atinge a 4,33%,[134] conquanto mais elevada que a do Brasil em geral, cujos algarismos param em 1,61%.[135] Se, porém, cingirmo-nos aos pontos daquele vasto império onde o movimento escolar já é apreciável, recairá a capital brasileira nessa lastimosa inferioridade, que o nosso estudo comparativo tem evidenciado. Realmente, enquanto a metrópole brasileira conta um aluno inscrito por 23,07 habitantes livres, a proporção em S. Petersburgo, com 66.600 alunos [136] em 1.325.471 habitantes,[137] é de 1 por 19,9; em Karkov, com 114.842 [138] em 1.698.015,[139] cresce a 1 por 14,78, em Kasan; com 149.046,[140] em 1.704.624,[141] sobe a 1 por 11,43; em Moscou, com 192.674 [142] em 1.772.624,[143] chega a 1 por 9,2; em Varsóvia, com 166.387 [144] em 925.639,[145] avulta a 1 por 5,56. Êsses algarismos colocam a primeira das nossas cidades, quanto à inscrição escolar, na posição desvantajosa de 1:4,15 comparativamente ao último dêsses governos, de 1:2,5 em relação ao anterior, de 1:2,01 a respeito do terceiro, de 1:1,56 em presença do segundo e, perante o menos favorecido, o de S. Petersburgo, na de 1:1,15.[146]

---

130 LAVELEYE: *L'instr. du peuple*, pág. 472.
131 HIPPEAU: *L'instruction publique en Russie*. Paris, 1878, pág. 82.
132 *Ibid.*
133 *Almanaque de* GOTHA. 1880, pág. 905.
134 Pág. 9 dêste parecer.
135 Pág. 4 dêste parecer.
136 HIPPEAU: *Op. cit.*, pág. 82.
137 *Stat. Year Book*, pág. 387.
138 HIPPEAU: *Loc. cit.*
139 *Stat. Year Book*, pág. 386.
140 HIPPEAU: *Loc. cit.*
141 *Stat. Year Book*: *Loc. cit.*
142 HIPPEAU: *Loc. cit.*
143 *Stat. Year Book*, pág. 387.
144 HIPPEAU: Loc. cit.
145 *Stat. Year Book*, pág. 387.
146 Do Japão há as informações seguintes, extraídas pelas autoridades americanas do relatório do ministro da Instrução Pública nessa monarquia oriental, em 1877: em 25.459 escolas, 2.162.962

QUADRO COMPARATIVO DA PROPORÇÃO ENTRE O NÚMERO DE ALUNOS E A POPULAÇÃO LIVRE NO MUNICÍPIO NEUTRO, EM 1878, COM A PROPORÇÃO CORRESPONDENTE NOS PAÍSES MAIS CONHECIDOS, EM VÁRIAS DATAS

Vitória	1870	9,02 : 100	ou 1 : 10,71
Wurtemberg	1879	9,45 : 100	ou 1 : 10,58
Dinamarca	1870	9,68 : 100	ou 1 : 10,12
Suécia	1877	9,78 : 100	ou 1 : 10,22
Noruega	1866	9,81 : 100	ou 1 : 10,18
Saxônia (reino)	1867	10,34 : 100	ou 1 : 9,67
Luxemburgo	1871	12,15 : 100	ou 1 : 8,23
Suíça	1878	12,33 : 100	ou 1 : 8,11
Baden (Gr. Duc.)	1866	12,33 : 100	ou 1 : 8,11
Alemanha	1872	11,62 : 100	ou 1 : 8,6
Alto Canadá	1863	13,44 : 100	ou 1 : 7,44
Holanda	1878	13,55 : 100	ou 1 : 7,27
Áustria	1863	14,74 : 100	ou 1 : 6,78
Bélgica	1871	14,79 : 100	ou 1 : 6,76
França	1876	14,83 : 100	ou 1 : 6,74
Baviera	1871	15,10 : 100	ou 1 : 6,62
Grã-Bretanha	1878	18,01 : 100	ou 1 : 5,55
Argélia	1871	18,08 : 100	ou 1 : 5,53
Irlanda	1871	21,88 : 100	ou 1 : 4,57
Itália	1878	22,88 : 100	ou 1 : 4,37
Buenos Aires (prov.)	1876	23,52 : 100	ou 1 : 4,25
Portugal	1876	44,64 : 100	ou 1 : 2,24
Brunswick	1870	32,89 : 100	ou 1 : 3,04
Roma	1878	43,47 : 100	ou 1 : 2,30
Espanha	1866	46,29 : 100	ou 1 : 2,01
Jamaica	1872	50,00 : 100	ou 1 : 2,00
Grécia	1864	68,96 : 100	ou 1 : 1,45
República Argentina	1876	62,89 : 100	ou 1 : 1,59

OBSERVAÇÕES

As proporções indicadas neste quadro exprimem-se (exemplificando com a primeira) dêste modo: O Município Neutro (isto é a proporção entre os seus alunos primários e sua população livre), em 1878, está para Vitória, em 1870, como 9,02:100 ou 1:10,71.

Cumpre advertir em que, no tocante ao Município Neutro, o ano admitido a confronto é invariavelmente o de 1878 ao passo que a data na qual entram com êle em comparação os países e a cidade, contemplados no mapa, varia (mas sempre dêsse ano para trás) conforme as especificações da 2a coluna.

Assim que, em presença desta sinopse comparativa, onde aliás cotejamos a nossa situação escolar na mais próxima e florescente data do seu desenvolvimento (1878) com períodos quase sempre muito mais remotos (1877, 1876, 1872, 1871, 1870, 1866, 1864, 1863) e mais atrasados quase sempre em relação à atualidade nos países confrontados; onde, de mais a mais, não se leva em conta a densidade da população, que, sendo hoje mui superior, neste ponto do Brasil, a 197 habitantes por quilômetro quadrado,[147] não chega, no mais populoso dêsses Estados (a Saxônia), a mais de 184 para igual área territorial, descendo, noutros

alunos, o que, numa população geral de 32.794.897 almas, exprime numa proporção de 6,59 alunos p. 100 habitantes. (*Report of the Commission of Educ. for 1879*. Pág. CCIV). Ignoramos se êsses algarismos se referem à assiduidade, ou simplesmente à inscrição. Mas, ainda acreditando que aludam à inscrição, e não à frequência, o confronto é muito apreciavelmente desfavorável à capital brasileira. Nesta, de feito, como se registrou à pág. dêste parecer, o número de alunos inscritos era de 5,15, p. 100 habitantes, ao passo que, no país de Micado e do Taicum, a porcentagem subiu, como acabamos de ver, a 6,59, isto é, a 1,44 mais p. 100.

[147] Era de 197,26, segundo o censo de 1872 (*Relat. da Diret. Ger. de Estatistica* em 1876. *Recenseamento*, pág. 16). Supondo, porém, como hoje se crê, que a população do Município da Côrte chegue a 400.000 almas, teremos nos 1.393,92 quilômetros quadrados da sua superfície, por cada quilômetro quadrado 287 habitantes, número superior mais de 50% ao da Saxônia Real.

até à fração de 0,4,[148] — em presença dêsse quadro, examinados os povos europeus, americanos e oceânicos cuja estatística da instrução se conhece, esta riquíssima e comercialíssima cidade, a mais bela e preciosa gema das capitais brasileiras, não encontra, em toda a vasta civilização ocidental, um canto de terra, nem no retardatário Portugal, nem na fanática Espanha, nem na Grécia mal rediviva, nem na Roma ainda não livre de intoxicação ultramontana, que nos não faça baixar os olhos. Restam-lhe para consôlo as populações quase patriarcais das mais despolidas províncias russas e os domínios muçulmanos do Sultão.

Esta a situação da capital. Qual será, pois, a do país? A inscrição no ensino elementar sabe-se que não passa de 1,61 por 100 habitantes.[149] Pelo que respeita à frequência, são mudas as estatísticas brasileiras, salvo unicamente quanto a Minas, onde é de 0,77 por 100 habitantes livres.[150] Evidentemente a diferença na densidade da população,[151] nas condições geográficas e no estado social há de reduzir a menos em quase todas as Províncias, e a muito menos, nas mais delas, a assiduidade escolar. Admitindo, porém, que fôsse idêntica em todas a proporção entre a frequência e a matrícula, que, nessa populosa e próspera província, é de 57,31 p. 100 dos inscritos, teremos em 175.714 alunos matri-

---

[148] Eis, nesses países, o número de habitantes por quilômetro quadrado:

Reino da Saxônia	184,1
Bélgica	181
Holanda	128
Grã-Bretanha	113
Gr. Duc. de Baden	99,9
Wurtemberg	96,5
Itália	95
Luxemburgo	79,3
Império da Alemanha	79,2
Prússia	74,1
Áustria-Hungria	73,1
França	70
Suíça	67
Baviera	66,2
Irlanda	64
Portugal	51
Jamaica	47
Grécia	33
Espanha	22
Rússia Européia	14
Suécia	10,2
Dinamarca	9
Argélia	9
Estados Unidos	7,1
Noruega	5,7
Vitória	3,8
Província de Buenos Aires	2,5
República Argentina	0,9
Canadá	0,4

Acham-se estas informações no *Almanaque de Gotha* para 1880, págs. 375, 576, 839, 724, 375, 787, 813, 375, 549 n., 673, 984, 375, 724, 865, 748, 767, 645, 907, 965, 627, 693, 500, 974, 746, 527 e 747.

[149] Pág. 4 dêste parecer.

[150] *Relatório do ministro do Império, na 1.ª sessão da 17.ª legislatura* (1878), pág. 81. Aí se afirma que o número dos matriculados é 22.569 e 12.935 o da frequência, isto é, $\frac{1}{19{,}31}$ da população de idade escolar em 1876, que, segundo o *Relat. da Diret. Ger. de Estatística* (*Estatíst. da Inst. Públ.*, pág. 5) compreendia 249.776 meninos. Por outra, o número dos que povoavam efetivamente a escola estava na razão de 5,17 para 100 dos de idade escolar (6 a 15 anos). Ora, como a população livre de Minas chegava a 1.669,276 (*Relat. da Estatíst.* em 1876; *Recenseamento*, pág. 11), a cifra do efetivo escolar está para a da população não escrava na proporção de 0,77%, ou 7,7 alunos por 1.000 habitantes.

[151] Em Minas Gerais a densidade da população é de 2,34 habitantes por quilômetro quadrado. Ficam-lhe acima o Rio de Janeiro, com 7,48; o Ceará, com 4,57; Pernambuco, com 3,65; Alagoas, com 3,39; Sergipe, com 2,97; Rio Grande do Norte, com 2,68; Paraíba, com 2,46; e abaixo: a Baia, com 2,13; São Paulo, com 1,86; Santa Catarina, com 1,42; Rio Grande do Sul, com 1,21; Espírito Santo, com 1,2; Maranhão, com 0,686; Piauí, com 0,442; Paraná, com 0,36; Pará, com 0,157; Goiaz, com 0,141; Mato Grosso, com 0,0276 e Alto Amazonas, com 0,0199.

culados,[152] 100.701 **presentes**, isto é, numa população livre de 10.903.801 almas,[153] menos de um aluno **presente** (0,92) por 100 habitantes, ou, em 1.000 habitantes, 9,2 alunos **assíduos**. Ainda figurando que em 1878 houvesse os mesmos 8.419.672 habitantes livres que o minguadíssimo recenseamento de 1872 enumerava, a proporção da **assiduidade** para a população seria pouco mais de um discípulo (1,19) por 100 indivíduos não escravos, ou 11,9 por 1.000, ou, enfim, um aluno **presente** por 84 habitantes.

Em suma, para definir num traço a nossa miséria, cingindo-nos aos dados oficiais, cujos defeitos aliás tendem a compô-la, isto é, à proporção dos 175.714 **matriculados**, para a população de 1872, que suporemos imobilizada no decurso de seis anos, apurar-se-á uma criança **inscrita** por 46,56 habitantes, — resultado incrivelmente triste, que qualificaremos notando simplesmente que êle nos coloca abaixo da Guiana Inglesa de há 20 anos, onde essa proporção era a êsse tempo de 1:26,49,[154] na inferioridade de 1:1,75, e abaixo **das ilhas Filipinas** em 1868, onde se registrava então um aluno por 31,47 habitantes,[155] na posição subalterna de 1:1,48. Desgraçada realidade!

Mas não admira que as gerações nascentes esquivem o contacto da escola, num país onde se deixa à ignorância dos pais o direito de formá-las à sua feição e semelhança, perpetuando, de idade em idade, como um patrimônio, êsse deplorável estado mental, que nos assinala, pelo triste característico de uma nação que não sabe ler. Realmente, a não ser entre os povos imobilizados no seio de uma civilização morta, como a do Oriente, ou entre as mais infelizes repúblicas espanholas, em parte nenhuma acharemos rival para o nosso atraso. Num século que conta Estados como a Dinamarca, onde, ao lado de uma proporção de frequência escolar superior à dos mais ilustrados países alemães,[156] observa-se a instrução elementar universalizada absolutamente até ao mais rústico dos campônios;[157] como o Wurtemberg, onde, segundo recentes estatísticas oficiais, não há, em toda a população maior de 10 anos, um indivíduo incapaz de traduzir por escrito as suas idéias ou decifrar as alheias;[158] como a Saxônia, onde caíram em completo desuso as penalidades inerentes ao ensino obrigatório, porque **todos** os meninos vão à escola, "e não se encontra um só habitante totalmente falto de instrução";[159] como o Luxemburgo, onde desde 1872 não existe um indivíduo, que não leia e escreva;[160] num século em que a Rússia mesma pode

---

[152] Mapa à pág. 2 dêste parecer. [153] Pág. 4 dêste parecer.

[154] 127.695 habitantes, e 4.820 alunos primários. LAVELEYE; *L'instr. du peuple*, pág. 468.

[155] Em 4.721.619, habitantes, 150.000 alunos. LAVELEYE: *Op. cit.*, pág. 200. A proporção entre êsses dois números é a indicada no texto, e não a que deduz êsse escritor, *ibidem*.

[156] LAVELEYE: *L'instr. du peuple*, pág. 193.

[157] HIPPEAU: *L'instr. publ. dans les États du Nord*, pág. 195.

[158] *The Statesman's Year Book for 1880*, pág. 140.

[159] HIPPEAU: *L'instr. publ. en Allemagne*, pág. 22.

[160] LAVELEYE: *Op. cit.*, pág. 239. Em 1856 havia 7,6 analfabetos por 100 habitantes e 1,85 em 1868. (Pág. 243).

ufanar-se de uma província sua, como o Grão Ducado de Finlândia, onde **todos** os habitantes sabem ler, se não escrever, — a nossa capital, quanto à instrução popular, está mais longe da civilização européia do que Honolulu, e o Brasil, do que as ilhas Havaí, onde entre os descendentes dos selvagens que, no último quartel do século XVIII, assassinaram a Cook, não se achariam, há já doze anos, dez indígenas, que não possuíssem os rudimentos do ensino primário.[161]

Não queremos, porém, merecer a censura de havermos escolhido malevolamente, para uma malévola confrontação com o nosso país, exemplos de povos excepcionalmente instruídos, como os dinamarqueses na Europa e, na Oceânia, os Canaques do arquipélago Sandwich; não nos deteremos em mostrar a distância que nos alonga da Prússia, onde já em 1845, em 100 moços de 20 anos, não se encontraram mais de dois não habilitados em leitura, escrita e cálculo, e, no ano seguinte, em um exército de 122.897 homens, militavam apenas dois analfabetos;[162] da Alemanha em geral, onde, há já 18 anos, a proporção de analfabetos era, nas regiões menos bem dotadas, de 3 por 100 habitantes;[163] da Suíça, onde ela, em 1876, descia, nalguns cantões, a 0,4%, e apenas em cinco chegava a mais de 8 p. 100;[164] dos Estados Unidos, cujo número de analfabetos estava para o total de seus habitantes, em 1870, na razão de 14,67%;[165] da Holanda, onde, a julgar pela estatística dos casamentos durante o quatriênio de 1868 a 1872, os analfabetos, já nessa época, não constituíam mais de 7,23% da população;[166] da França, onde já em 1869 o número dos adultos destituídos de toda a instrução pouco transcendia de 20%.[167]

Seremos menos exigentes, e deixaremos à própria administração brasileira a imposição do qualificativo adequado à penosa verdade dos

---

[161] Laveleye: *Op. cit.*, pág. 476.

[162] J. J. Picot: *Projet de réorganisat. de l'instruct. publ. en France.* Tours. 1871. Pág. 8.

[163] Entre os distritos puramente alemães, em 1864, havia 3% de analfabetos no de Minden; 0,9% no de Trêves; 0,8% no de Colônia; 0,3% no de Berlim; 0,2% nos de Magdeburgo e Wiesbaden. (Hippeau: *L'inst. publ. en Allem.*, pág. 141). Dos dados oficiais concernentes à formação do exército imperial depreende-se que todos os conscritos em 1878 sabiam ler e escrever. Apenas, quanto à Baviera e alguns outros estados meridionais, declarou-se insuficiente a instrução (*mangit-hafte Scuhlbildung*) de um diminuto número dentre o dos que se alistaram no serviço militar. *The Statesman's Year Book*, pág. 97.

[164] Estatística, publicada pela repartição federal, dos exames dos recrutas em 1876: analfabetos, em Rhodes (Interior) — 31,5 p. 100; Schwytz, 18,7; Valais, 14,4; Friburgo, 13,6; Nid Wald, 11,3; Uri, Zug, Glaris, Tessino, Lucerna, Grisões, Oberwald, Berne, Soleure, Neufchatel, 7,7; Genebra, 2,4; St. Gall, 2,3; Argóvia, 2,2; Basiléia, Campanha, 1,9; Appenzell (Rhodes Exterior), 1,6; Schaffouse, 1; Turgóvia, 0,9; Vaud, Zurich e Basiléia, Cidade, 0,4 (Larousse: vol. XVI, pág. 1.234.)

[165] E' a proporção que se deduz dos algarismos seguintes (*The Stat. Year Book*, pág. 594 e 582): habitantes — 33.558.371; indivíduos que não sabiam ler e escrever, 5.658.144.

[166] De documentos oficiais consta que, em 25.137 alianças conjugais celebradas nesse período, 3.636, dentre as 50.274 pessoas que se receberam, eram analfabetas. Nos distritos estritamente rurais êsse número é muito mais grado, calculando-se em 20% no sexo masculino e 33,33% no outro. *Stat. Year Book*, pág. 329.

[167] Analfabetos nesse país:

em 1833	45,7	p. 100
em 1854	32,4	" "
em 1862	27,4	" "
em 1867	23,0	" "
em 1868	21,04	" "
em 1869	20,16	" "

Logo, em 36 anos, uma diminuição de 25,54 p. 100 na proporção dos analfabetos para a população total, ou, têrmo médio — analfabetos 0,709 menos por ano.

fatos atuais. Perante o último recenseamento a proporção geral entre os analfabetos e a população dêste país é de 78,11%.[168]

Assaz caracterizada ficaria essa vergonhosa depressão da estatística intelectual entre nós com a simples observação de que êsses algarismos rebaixam o Brasil dêstes últimos anos aquém da Espanha de 1860 e 1846, da Espanha de ISABEL II. Aí, no primeiro dêsses dois anos extremos, o censo verificou a existência de 9.149.485 analfabetos em 12.168.776 habitantes; e, no último, 12.465.542 analfabetos em 16.301.851 por 100 almas;[169] de onde se conclue, no tocante a 1846, uma porcentagem de 75,23 analfabetos sôbre a população total e de 75,26 em 1860. Isso devia bastar para confusão das nossas vaidades e iniciação de uma ordem de coisas tendente a corrigir uma realidade que nos enxovalha.

Mas não somos nós, é a secretaria do Império, por órgão de uma das suas diretorias, quem se incumbe de fazer-nos subir em cheio todo o rubor às faces, graças à inocência dessa confissão incrivelmente ingênua, ou à ironia dessa sátira, inauditamente singular num documento oficial, que ressumbra destas cândidas ou acerbas palavras, com que remata o quadro dos analfabetos entre nós: **"Se de algum consôlo pode servir esta observação,** notarei que nenhuma província do Brasil está,

---

[168] Considerada em sua totalidade a população livre, arrolaram-se então, em 8.419.672 habitantes, 6.856.594 analfabetos. Proporção, portanto, dêstes para aqueles 81,43 p. 100, distribuídos assim:

Município Neutro	56,13
Paraná	72,61
Rio Grande do Sul	74,03
Pará	75,62
Maranhão	75,86
Rio de Janeiro	76,61
São Paulo	79,27
Baía	79,44
Mato Grosso	79,68
Pernambuco	80,42
Sergipe	81,03
Rio Grande do Norte	81,97
Espírito Santo	83,63
Piauí	84,43
Santa Catarina	84,85
Goiaz	84,87
Amazonas	86,57
Alagoas	86,59
Minas Gerais	86,6
Paraíba	88,38
Ceará	88,46

(*Relatório da Dir. Ger. de Estatística em 1876; Recenseamento,* pág. 19.)

Deduzidos os menores de 5 anos, restam: 5.579.945 analfabetos, em 7.143.023 habitantes; ou 78,11%, assim:

Município Neutro	49,84
Paraná	66,84
Pará	67,76
Maranhão	69,26
Rio de Janeiro	69,66
Rio Grande do Sul	71,84
São Paulo	75,25
Mato Grosso	75,76
Baía	75,88
Pernambuco	77,02
Sergipe	78,67
Rio Grande do Norte	78,86
Espírito Santo	80,26
Santa Catarina	80,53
Piauí	81,41
Goiaz	81,81
Alagoas	82,48
Amazonas	85,31
Paraíba	85,51
Minas Gerais	85,53
Ceará	85,54

(*Relatório* supracitado, pág. 20.)

[169] *The Statesman's Year Book for 1880,* págs. 407 e 415.

quanto ao grau de ignorância, no estado em que se achava, em 1862, o **antigo reino de Nápoles.**"[170]

O bálsamo desta **consolação** amarga como o fel do mais maligno epigrama; porque êsse **antigo reino de Nápoles,** em 1862, era ainda uma herança de abjeções morais e intelectuais, onde o espírito da liberdade constitucional, que penetrara alí com a coroa de VÍTOR EMANUEL, pela revolução efetuada num paroxismo de desespêro popular em 1860, ainda não podia ter obtido resultados senão quase imperceptíveis na inteligência geral do país, comprimida e pervertida, até dois anos antes, pelo absolutismo atroz e ignóbil de FERNANDO I, FRANCISCO I, FERNANDO II, FRANCISCO II; êsse absolutismo sombrio como a mais negra das loucuras, que determinou a intervenção da Inglaterra e da França em 1856, obrigando-as afinal a um rompimento diplomático com aquele govêrno, indigno da comunhão européia; êsse absolutismo que inspirou ao ânimo conservador de GLADSTONE, em 1851, as suas célebres cartas a lord ABERDEEN; êsse absolutismo averbado pelo atual chefe do gabinete na Inglaterra como "perverso e monstruoso",[171] como "a própria negação de Deus erigida em sistema de govêrno";[172] êsse absolutismo que "convertia o poder, criado nas sociedades humanas para manutenção da lei e da ordem, para segurança da inocência e repressão do crime, **no grande criminoso e malfeitor do país, no pior de todos os opressores, no mortal inimigo da liberdade e da inteligência, no promotor e incitador ativo da mais vil corrupção incutida ao povo**".[173]

Essa população de analfabetos era feitura daquela improba e ignara tirania. Ficam sabendo, pois, os amigos dêste país, graças a uma declaração oficial, para refúgio da nossa altivez, maguada aflitivamente numa confrontação onde ficamos abaixo de tudo, que o govêrno representativo no Brasil, com todas as suas formas parlamentares, em longo meio século de domínio relativamente tranquilo, sempre tem feito um pouco mais pela instrução popular do que o despotismo clérico-burbônico das Duas Sicílias, condenado pela mais justa indignação da consciência contemporânea a um opróbrio que a história não atenuará. Se é difícil de conceber em documentos administrativos um sarcasmo infligido à nação por funcionários que a servem, não custa menos a admitir sob a pena de um quase sub-secretário de Estado, esclarecido, inteligente e senhor da sua especialidade, a candidez de supor na suprema humilhação dêsse paralelo, alívio possível à nossa dignidade abatida pelo espetáculo do nosso incomensurável atraso. Reconheçamos, porém, que a farpa é justa; e, aplaudindo, ou criticando, embora, a propriedade ou impropriedade do tom, confessemos que, em última análise, a diretoria

---

[170] *Relat. da Dir. Ger. de Estatística* em 1876; *Recenseamento,* pág. 20.

[171] W. E. GLADSTONE: *Gleanings of past years* (1851-77). Vol. IV (London, 1879), pág. 4.

[172] *Op. cit.,* pág. 7: *"I have seen and heard the strong* and too true *expression used, "This is the negation of God erected into a system of Government."*

[173] *Op. cit.,* pág. 40: *"... converting the Power, which is set up in human societies to maintain law an order, and to defend innocence and punish crime, into* the *grand law-breaker and malefactor of the country, the first in rank among oppressors, the deadly enemy of freedom and intelligence, and the active fomentor and instigator of the vilest corruption among the people".*

de estatística serviu bem os interêsses do povo, procurando, por meio da verdade exprimida sob a mais pungitiva das formas, fazer-lhe doer uma chaga, que outros, traindo-o, estudam encobrir-lhe.

Por dolorosa que seja para nós a desnudação da realidade, a que pacientemente vamos procedendo, o dever não nos permite recuar. Na Inglaterra, escrevia L. REYBAUD, "os inquéritos são livres e sempre com seus laivos de acerbos. Reconhece-se o acento de um povo, que não se habituou nem a se lisonjear, nem a ser lisonjeado, e que menos se empenha em saber por onde prima, do que por onde peca. Ninguém põe os olhos alí numa autoridade constituída, de que convenha acariciar o ouvido, ou poupar o melindre, mas na opinião pública, sôbre a qual se diligencia atuar vagarosamente, para lhe espertar a atenção, e estimular a indiferença." É destarte que forcejamos por corresponder à vossa confiança, evitando antes a mentira que afaga, do que a verdade que punge.

Agora, conhecida, perante a estatística local e comparada, a situação do ensino elementar no Brasil, e com particularidade na sua capital, buscaremos, nalguns traços, deixar entrever as condições, não menos deploráveis, da **instrução** que se distribue, na sua qualidade, no seu espírito, nos seus instrumentos.

"As casas escolares subministram-nos o meio de avaliar os sentimentos de um país acêrca da educação." O estrangeiro que, possuído da verdade destas palavras de um superintendente do ensino público no Tennessee, contemplasse a frontaria de três ou quatro palácios escolares, que ornam alguns pontos desta cidade, presumiria naturalmente no interior dessas ostentosas construções a existência de espécimens notáveis dos métodos modernos de cultivo do espírito popular pela escola. Triste desilusão a sua, porém, se transpusesse a porta, e fôsse estudar de perto a realidade; ainda mais triste, se lhe fôsse dado comparar com a miséria geral dos nossos estabelecimentos dessa classe essas ostentosas e estéreis exceções.

Refere o viajante SPEKE que os selvagens do seu séquito, nos dias de tempo enxuto e claro, costumavam pavonear-se ufanamente nos seus mantos de pele de cabra; mas, se chovia apressavam-se em despí-los, e arrecadá-los, expondo-se, tiritantes, ao frio e ao aguaceiro.[174] Segundo HUMBOLDT (acrescenta, noutro livro, o mesmo escritor) um índio orenoco, a que é indiferente a comodidade física, trabalha quinze dias, para comprar tintas, por meio das quais se faça admirar; e a mesma mulher, que não hesitaria em sair da cabana sem sombra de vestido, nunca seria capaz de perpetrar tão grave quebra da decência *(such a break of decorum)* qual a de se apresentar despintada a olhos estranhos. A propósito dêsses fatos observa H. SPENCER que, na ordem do tempo, quer quanto às aquisições mentais, quer quanto às físicas, a decoração pre-

---

[174] HERBERT SPENCER: *Ceremonial Institutions. Being part IV of the Principles of Sociology.* New York, 1880. Pág. 180, § 413.

cede ao vestuário, a ornamentação à utilidade *(decoration precedes dress... the ornamental comes before the useful)*. "Tanto mais razão temos de insistir", diz êle, "quanto ainda entre nós não falta quem se ocupe muito mais com o luxo do que com o confôrto, com a elegância do que com a comodidade, com o aspecto que dá a roupa, do que com os serviços que presta." [175]

Curioso é que, em matéria de instrução popular, as instituições oficiais, no grande foco da civilização brasileira, não revelem, nessas suntuosas criações, em que mais salientemente procura afirmar o seu progresso, senão um característico ponto de contacto com essa primeira fase do desenvolvimento humano, em que o vaidoso amor da pompa e o gôsto do decorativo preponderam à percepção do real e do útil. Dá-se a lembrar dêste modo o luxo de avelórios, missangas, ou a tatuagem vistosa do selvagem descomposto. Fazemos praça do supérfluo, do inútil, das superficialidades ilusórias, das aparências dispendiosas e brilhantes, quando nos falece o necessário, o essencial, o rudimentar, os primeiros elementos da realidade modesta e eficaz.

Não queremos falar no emprêgo improdutivo do cabedal público, indevidamente consumido na execução de planos, que absorvem na criação de uma casa de escola, tão faustosa quanto inadequada ao seu fim, capitais que custeariam a edificação de muitas, ordenadas segundo as modernas leis de construção escolar. Precindimos de insistir na censura contra êsse malbarato relativo do dinheiro dos contribuintes, para fazer sentir especialmente a inferioridade, a impropriedade da coisa que essa magnificência procura fingir, e sobrelustrar.

Dos métodos, ou antes da ausência absoluta de método e racionalidade no ensino, diremos oportunamente. Mas desde já fique consignado que, salvas as diferenças pessoais de inteligência e instrução de alguns professores, em quem, seja como for, o talento e o estudo não podem suprir a míngua de preparação pedagógica, impossível nos estabelecimentos que entre nós se assoalham o título de escolas normais, e que no geral não são senão normas pretensiosas da antiga rotina, — o que se asila sob o teto dêsses edifícios opulentos é, nem mais nem menos, a velha tradição dos obsoletos processos de cultura humana, cujos resultados em toda parte sempre foram a caquexia geral das inteligências e o entibiamento das qualidades morais entre as gerações nascentes.

Internamente a superioridade que distingue essas escolas, em pouco mais consiste do que num certo grau de asseio, que de ordinário falta às outras, nas dimensões menos acanhadas dos compartimentos destinados ao ensino, na mobília, menos antiga, mais aproximada aos modelos de nosso tempo. Bem limitada, porém, é essa mesma vantagem. Os bancos e carteiras não se conformam ao requisito capital da mobília escolar: longe de se graduarem, adaptando-se às variadas proporções do desenvolvimento corpóreo da criança, fixam-se em um número in-

---

[175] HERBERT SPENCER: *Education: intellectual, moral, and physical.* C. I.

suficiente de tamanhos, incapazes de acudir às necessidades da estatura infantil nas diversas fases da idade escolar, conservando assim uma das origens deploráveis dessa série de enfermidades e deformações, com que a escola contribue tão notavelmente para os quadros patológicos de hoje. Mais espaçosos são os aposentos; mas não se proporcionam rigorosamente, como cumpria, ao número de alunos; não guardam a relação necessária entre um algarismo certo de crianças e a capacidade do local, a cubagem do ar indispensável à respiração normal dos entes vivos, que o teem de povoar. Tão pouco se curou das leis que a higiene impõe à introdução e distribuição da luz solar nos aposentos escolares, que lhe indicam certas e determinadas direções, que proporcionam a extensão da superfície envidraçada às dimensões da sala e às disposições da classe.

Do material técnico de ensino existem apenas os elementos mais rudimentares e os tipos mais primitivos. Tudo está revelando o domínio absoluto da palavra autoritária do mestre, ou das fórmulas ferrenhas do compêndio, servidas pela memória passiva do aluno. Nada fala aos olhos da criança; nada lhes provoca os instintos de observação, nada lhes desperta a espontaneidade; nada a põe em contacto com o mundo e a natureza. Nem cartas murais, nem coleções de objetos para as lições pelos sentidos, nem sequer os mais grosseiros meios de experimentação. A inviolabilidade das paredes é religiosamente observada, em alguns dêsses estabelecimentos, graças a recomendações estritas, que apenas se poderiam compreender, se víssemos provida a escola de porta-cartas, estantes móveis, ou outros meios próprios de apresentar aos alunos os quadros, as estampas, os modelos precisos. "O quadro preto", diz um dos mais eminentes pedagogistas americanos, "é tão necessário ao mestre como o arado ao agrícola, a plaina ao carpinteiro, ou a lanceta ao cirurgião. Importa alargá-lo, pelo menos, a toda a extensão do estrado de onde fala o mestre, e multiplicá-lo por todos os claros de que se possa dispor. Não sei de professor, que já se queixasse de excesso de pedra." [176] Noutros países, as escolas modelos teem ardosiado as suas paredes, achando-se mais satisfeitas assim; as nossas preferem o muro despido, mudo, uniforme. Mapas, poucos; ardósia, o menos que ser possa. Alpendres, galerias, páteos apropriados à recreação e aos exercícios, que devem intervalar amiudadamente as lições: disso, nada. Nenhum dêsses **monumentos** levantados ao ensino contém um ginásio!

Enfim, para vos dar a prova mais concludente, mais singular, mais decisiva de que o sentimento da mais consumada e ôca vaidade, de que o pensamento de **figurar, passando pelo que não somos,** vai usurpando entre nós o lugar devido à inteligência, à pátria e à humanidade, chamaremos a vossa atenção para uma circunstância, que, até hoje, passou despercebida ao país. No relatório oficial da comissão francesa, incumbida de estudar, na exposição de Filadélfia, a secção concernente ao ensino primário, depara-se êste trecho, verdadeira surprêsa para nós:

---

[176] WICKERSHAM: *School Economy. A Treatise.* Filadélfia, 1863. Pág. 43.

"Un grand pays de l'Amérique du Sud, le Brésil, se faisait remarquer entre tous par de splendides collections d'insectes, de plantes, aussi bien classées que curieuses." [177]

Onde estão, entre os nossos estabelecimentos de instrução pública, essas coleções escolares de espécimens de história natural? Que escola oficial pratica entre nós êsse gênero de ensino? Qual nos autorizaria a fazer garbo dêsses esplendores perante o mundo? Tivemos o cuidado de investigá-lo: não há, em parte nenhuma, no Rio de Janeiro, entre as suas escolas mais liberalmente dotadas, mais luxuosamente apresentadas, um comêço, uma tentativa oficial, uma notícia qualquer de um passo dado nesse sentido. Mas brilhámos na exposição. A aparência ficou salva. E parece que é o que basta.

Eis o ensino distribuído à infância.

Para melhorar esta situação podemos acrescentar que nada contribuem as escolas normais. A mais completa falta de vida, de realidade, de espírito pedagógico, de compreensão das necessidades e destinos do magistério na escola elementar, de todos os meios de desenvolvimento da inteligência, da vocação e do gôsto, faz dêsses institutos oficiais, na capital do império um simples mecanismo de diplomar a incapacidade, perpetuando na educação popular o grosseiro automatismo, cuja extinção deve ser o primeiro intuito da reforma, e que tem como resultado acanhar e esterilizar as gerações na sua primeira flor.

Em suma, abrangendo a escola popular e a escola normal, não podemos traduzir mais moderadamente o nosso pensamento, e condensar mais benevolamente os fatos do que apropriando as seguintes palavras do relatório de um ministro italiano, com incomparavelmente maior cópia de razão aplicáveis ao nosso estado:

"Muitos professores malbaratam um tempo precioso, ditando lições, e fazendo-as aprender maquinalmente de cor. Outros, pelo contrário, deleitam-se, discorrendo em belo fraseado, sem dar fé de que não os acompanha a atenção dos alunos. Muitos prodigalizam os princípios gerais, as definições, as distinções, em que o espírito se perde, e que enfastiam da ciência, como de coisa que não tem relação com a vida. No meio de tudo, raros exercícios, para obrigar o discípulo a refletir e abrir caminho a si mesmo. Não se sabe partir dos fatos simples, vulgares, que tanto mais incitam a curiosidade e o espírito de observação, quanto mais familiares são a todos; prefere-se impor ao entendimento uma ciência de algibeira, pedantesca, dogmática, como no tempo em que o que acima de tudo importava, era formar homens incapazes de pensar. Que muito, pois, que a cultura do espírito se cifre em repetir fórmulas, em ensinar a dizer como as cousas se fazem, sem sabê-las fazer; que, enfim, a instrução careça dêsse viço, dessa lucidez, dêsse valor de aplicação, dessa tendência prática, de onde lhe advém a

---

[177] BUISSON: *Raport sur l'instr. prim. à l'exp. univ. de Philadelph., en 1876, prés à M. le ministre de l'instruct. publ.* Paris, MDCCCLXXVIII. Pág. 392.

sua maior utilidade, uma vez que o seu fim é preparar os homens para verem com perspicácia e fazerem alguma coisa no mundo, em vez de se apascentarem de palavras e vagas representações?"

Eis a verdade. Por carregadas que pareçam as côres do quadro, quem diretamente houver estudado os fatos, reconhecerá que as fizemos muito mais suaves, do que seria mister, numa imagem rigorosamente severa dos fatos.

"Não sei", dizia THIERS, na assembléia legislativa, há 32 anos, discutindo uma questão de ensino público, "não sei, nem quisera ser jamais detrator do meu tempo, nem do meu país. Não devemos desconsiderar nossa pátria perante o mundo, fazendo-a pior ou menos grande do que é; não devemos deprimir a época em que vivemos, porque seria desalentar os espíritos e as almas, o que cumpre evitar sempre. Mas não iludamos a nossa época nem a nossa pátria: **falemos-lhe verdade.**"[178]

Eis o propósito constante dêste parecer; e temos certeza de havê-lo satisfeito.

II

AÇÃO DO ESTADO — MINISTÉRIO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA

Enquanto a preocupação de alguns sistemáticos e o exclusivismo de certos teoristas, invocando a ciência da realidade, mas desconhecendo notavelmente o estado real dos espíritos e das idéias no seio da civilização contemporânea, condenam o desenvolvimento que o nosso primeiro projeto quer imprimir ao ensino oficial, preconizam a supressão dos graus acadêmicos, taxam desdenhosamente de **ciência oficial** a instrução distribuída nos cursos universitários, encarecem a iniciativa individual como capaz de substituir o poder público no seu papel atual de grande propulsor da educação popular e da alta cultura científica, reprovam, em suma, o progressivo alargamento da ação protetora e tranquilizadora do Estado nesta esfera, — a tendência universal dos fatos, na mais perfeita antítese com essas pretensões, com o subjetivismo das teorias dessa nova classe de doutrinários, reforça, e amplia, entre os povos mais individualistas, com o assentimento caloroso dos publicistas mais liberais, o círculo das instituições ensinantes alimentadas pelo erário geral; aduz todo dia o concurso de novos argumentos em apoio da colação dos títulos universitários sob a garantia do Estado, e reconhece, cada vez com mais fôrça, a necessidade crescente de uma organização nacional do ensino, desde a escola até às faculdades, profusamente dotada nos orçamentos e adaptada a todos os gêneros de cultivo da inteligência humana.

---

[178] THIERS: *Discours parlémentaires, publiés par* M. CALMON. Vol. VIII. Paris, 1880. Pág. 606. (Discurso em 13 de Fevereiro de 1850.)

Em vão tentam submeter os problemas suscitados neste domínio às leis econômicas da oferta e procura, entregando à atividade particular e ao instinto vigilante dos interessados a multiplicação dos institutos de ensino e a apreciação da sua fidedignidade profissional. "Ilude-se", diz um escritor acentuadamente individualista, "quem quer que, em matéria de ensino, contar absolutamente com os efeitos ordinários da concorrência. O ensino, em transpondo os limites da instrução primária, supõe uma organização complexa e poderosa, recursos importantes, pessoal numeroso e um material nimiamente caro. Para tal cometimento é mister uma pujante associação; e a concorrência, da qual, noutro qualquer assunto, se pode esperar a perfeição dos produtos, neste é muitas vêzes impossível. Vêde os fatos: quem logra competir com a instrução pública, desde que se organizou a liberdade de ensino superior? Unicamente a igreja católica, essa potência imensa. E todavia, a idéia religiosa não anda tanto nas boas graças do nosso tempo. Que é, pois, o que faltou a outras idéias, para abrirem escola? **Meios.**" [179] Demais, "cumpre não confundir êste serviço com os de ordem puramente industrial, nos quais o que preocupa o consumidor, é a barateza do produto. Sim, em tais assuntos, fôra insustentável a concorrência do Estado, buscando alimentar a produção à custa do orçamento. Mas toda a gente sabe que, aquí, é secundária a consideração do preço: o que nos preocupa é a idéia; algumas vêzes o que nos detém os olhos, é, ainda mal! a bandeira; mas o de que se inquire sempre, é a idoneidade do mestre, e não a economia." [180] Ora, "a capacidade do mestre é coisa, de que seria manifestamente impossível ao consumidor julgar *a priori;* quando muito, podê-la-ia avaliar *post factum,* pela opinião pública; mas, além de que êsse guia é frequentemente falaz, deixando-se levar demasiadas vêzes pelas aparências e exterioridades, fácil será perceber que giramos num círculo vicioso, uma vez que essa notoriedade não se pode adquirir senão depois de uma experiência mais ou menos longa. Logo, necessidade de uma direção quanto à natureza do ensino e quanto à seleção dos mestres, eis o primeiro motivo que legitima a ingerência do Estado." [181]

Pesa, é certo, contra nós, com todo o valor da autoridade do nome que se lhe associa, a opinião do ilustre fundador da filosofia positiva, cujo alto espírito fazia votos pela supressão da Universidade. Dominado pela influência do grande mestre, o maior dos seus discípulos escrevia, no *Nacional,* em 1850: "Não tardarão muito os homens de estado em compreender que já é assaz gravosa a tarefa de manter a ordem natural, e urge não sobrecarregá-lo com a de reger a ordem espiritual. Êste justo sentimento da nossa situação social há de traduzir-se, salvas as indenizações pessoais, na supressão do orçamento teológico e metafísico, — por outra, teológico e **universitário.**"[182]

---

[179] EDM. VILLEY: *Le rôle de l'État dans l'ordre économique. Ouvrage couronné par l'Institut.* (Paris, 1882. Pág. 175.)

[180] *Ibid.,* pág. 176.

[181] *Ibid.,* pág. 173.

[182] E. LITTRÉ: *Conservation, révolution et positivisme.* (2.ª ed., Paris, 1879.) Pág. 25.

Mas o digno sucessor de A. COMTE, que, num livro cheio de modéstia e sabedoria, soube dar o mais irrefragável documento da sua superioridade, percebendo, e confessando, os erros de previsão seus e da sua escola, reconheceu depois a improcedência dessa opinião, que a princípio **seguira implicitamente.**[183] A experiência convenceu-o de que, presentemente, "os particulares, que tomassem a seu cargo o ensino, não inovariam grande coisa ao programa da Universidade: fariam o que ela faz, **com a diferença apenas de que talvez o fizessem menos bem".**[184] De feito, pondera êle, noutra parte, "que é o que se teria em mente com a extinção do ensino universitário? Abrir espaço ao ensino positivista, desbravando-lhe o terreno. Predomina, porém, neste ponto, o engano, em que laborávamos, supondo estarmos na transição, — divisória pouco espêssa, que cuidávamos nos separava de um futuro decisivo. Mas a divisória é muito menos tênue do que então imaginávamos; e o desbastamento, que aliás nunca se pôde operar, **teria sido muito mais danoso à instrução geral, sem aproveitar em nada à doutrina que tínhamos em mira.** Retrocedo sempre aos nossos trinta anos decorridos de então para cá; porque nunca nos cansamos de consultar os fatos. Êles deixaram em pé o ensino universitário; e a razão é manifesta: o ensino livre não teria ensinado mais do que a Universidade ensina. Menos difícil fôra a gestão das coisas sociais, se nos bastasse pôr de lado o que se nos afigura obstáculo." [185] Destarte, aconselhado pela madureza dos anos, EMÍLIO LITTRÉ pôde escrever: "A opinião de COMTE recebeu a única satisfação comportável: a que consiste na liberdade de concorrência e na supressão do monopólio universitário." [186]

Para que a filosofia não destôe dêste nome, há de começar por se conhecer a si mesma, por confessar a sua falibilidade, por buscar na consignação dos próprios erros a autoridade moral precisa para censurar os contrários; há de evitar a tentação de erigir em pontífices os seus chefes de escola, e não jurar indistintamente na palavra dos seus ARISTÓTELES; e nós, que vemos defendida, no grêmio do positivismo, pelo eminente continuador de COMTE, a interferência do Estado na instrução nacional, não podemos hesitar um instante em pedir a reconstituição do organismo, que o deve habilitar a satisfazer eficazmente essa missão civilizadora.

Daí o firmarmos o direito supremo do Estado à colação dos graus, direito que aliás o próprio COMTE lhe reservava.[187] Pensamos, com o preclaro sábio positivista, que, "seja qual for o estado da questão, êle deve conservar a colação dos graus".[188]

"Notai", observava, há pouco, um escritor extremamente liberal, "notai que a liberdade, corretamente entendida, reclama aqui a inter-

---

[183] E. LITTRÉ: *De l'établissement de la troisième République* (Paris, 1880.) Pág. 504.

[184] E. LITTRÉ: *Conserv., révol. et positiv.* Pág. 28 [185] *Op. cit.*, Pág. 271.

[186] E. LITTRÉ: *De l'établ. de la trois. Républ.* Pág. 504.

[187] Ver CHARLES ROBIN: *L'instruction et l'éducation* (Paris, 1877, pág. 280, citando o *Rapport sur la nature de l'École positive; docteur Segond, rapporteur.* Paris, *in*-8.º, pág. 23 (1.ª ed., 1849.)

[188] E. LITTRÉ: *De l'établiss. de la trois. Rép.*, pág. 329.

venção da autoridade; porquanto, de um lado, o consumidor, incapaz de êstimar por si mesmo o valor dos produtos, não é livre na escolha, e carece da garantia da prova oficial; de outro lado, a necessidade do grau não coarcta a liberdade do trabalho a ninguém **realmente capaz** de exercer a profissão; só é obstáculo ao charlatanismo, que pretende trabalhar à custa da saúde pública e dos mais caros interêsses da humanidade. Tanto assim, que o que se increpa ao grau obrigatório, é precisamente a inanidade da prova que o autoriza, por oferecer acêrca da capacidade do recipiendário garantia mui insuficiente. O fato, de ordinário, é mais que verdadeiro; mas a conclusão é singular. Torne-se mais séria a prova, em vez de suprimí-la, — eis o que cumpre." [189]

Aos devaneios dos que querem amolgar a realidade às exigências de uma doutrina preconcebida opõem-se necessidades inflexíveis, direitos imperiosos, conveniências vitais entre todas as agregações de homens civilizados. "Pouco sabem dos fatos, os que nos falam de tribunais, em cuja presença "o acusado provasse que não encetou levianamente a prática da sua arte, què só empreendeu o que podia empreender", e onde "o juiz, pelos testemunhos produzidos, pelas averiguações efetuadas, apreciasse se não há deveras falta alguma que exprobar ao réu, se êle fez apenas o que lhe era lícito julgar-se capaz de fazer".[190] "Ora aí tendes um ignorante, que se arma de uma lanceta, e cuja imperícia traz-me a morte. "Recorrei aos tribunais, dizem-me". A boas horas! Quando muito, o poderão fazer os meus herdeiros, se eu os tiver. Dar-se-á, porém, que a minha morte sirva sequer de escarmento ao próximo? Como? Porventura é diante de testemunhas juradas que se prestam os cuidados médicos? Haverá peritos, que acompanhem o curso da enfermidade? Será possível, uma vez, que seja, dentre dez, discriminar a ação do médico, com a certeza que a penalidade requer? Não lhe será sempre fácil invocar em sua defesa um caso fortuito, ou qualquer imprevista complicação? E poderão, em tais pleitos, poderão sentenciar juízes destituídos de conhecimentos profissionais?... Nem é certo que a sociedade se constitua fiadora da capacidade do graduado; apenas opõe-se aos que são manifestamente incapazes; mais nada. E longe de que o público adormeça descansado nessa falsa segurança, por toda a parte o vemos fazer minuciosa escolha, quando a escolha é possível, entre os diplomados. Não se sabe o que nos reserva o porvir, nem até que ponto se adiantará entre as multidões a divulgação dos conhecimentos; mas de presente encaramos como estritamente imprecindível, em certas profissões, a exigência, a exigência do grau; e renunciá-la seria, ao nosso ver, estulta temeridade. Ora, admitido o princípio do grau obrigatório, evidente é que só ao Estado incumbe o direito de conferí-lo; e custa a conceber como se tenha desconhecido tão elementar verdade. Como havia de ser penhor de capacidade o grau, se fôsse conferido por quem de sua capacidade **legalmente** não dê penhor nenhum? Certo podere-

---

[189] EDM. VILLEY: *Le rôle de l'État*, pág. 179.

[190] *Ibid.*, pág. 180-2.

mos discutir o modo como se há de operar o exame, e ser colado o grau; poderemos comparar os sistemas. Compreendemos, nesse terreno, a controvérsia, conquanto firmemente convencido de que, a respeito da liberdade de ensino, a questão não encerra a importância que se lhe tem atribuído. Mas, no que toca ao princípio, não parece admissível hesitar: a liberdade da colação dos graus é a supressão dos graus; é ainda pior: um contrassenso. A colação dos **graus profissionais** pelo Estado não constitue estôrvo à liberdade do ensino. Se os métodos podem diversificar, a ciência, a verdade é uma só. Pode haver muitas maneiras de aprender direito ou medicina; mas só há uma de sabê-los, e eis o que pelo exame profissional se há de certificar." [191]

Os fatos imprimem uma fôrça irresistível a estas verdades, aliás de senso comum. E' assim que, ainda entre as nações cujas tendências e costumes maior antagonismo estabelecem com o reconhecimento dessa prerrogativa às instituições oficiais, vai se generalizando de dia em dia o sentimento dessa necessidade. Na União Americana, por exemplo, a maior autoridade nesse ramo de educação proclama a conveniência dos graus conferidos pelas escolas públicas de desenho e instrução artística.[192] No Connecticut, um dos Estados onde mais sobressai o zêlo pelo ensino popular, o conselho de educação, em Novembro de 1879, nomeou uma comissão especial, incumbida de requerer à legislatura a organização de mesas de examinadores, que conferissem diploma de capacidade aos candidatos ao professorado primário.[193] No mesmo ano o décimo terceiro congresso anual da **Associação Médica Americana** ocupava-se com a urgência de mais vastas providências legislativas, que aperfeiçoem o ensino da medicina, e constituam juntas médicas de exame, as quais assegurem ao público, não só médicos aptos, mas parteiras, farmacêuticos, dentistas e **amas** habilitadas.[194]

Dirão que, num parecer concernente à instrução popular, não veem a ponto considerações, como estas, a respeito da colação dos graus, questão que toca especialmente ao ensino superior. Responderemos que essa questão é apenas um aspecto, aspecto essencial e profundo, do problema relativo aos direitos e deveres do Estado nesta parte da economia social;

---

[191] *Ibid.*, pág. 180-2.

[192] WALTER SMITH: *Art. Education*, Págs. 29-30. Eis o tópico, de que o ilustrado sr. ex-ministro do Império deu em vulgar a parte principal no seu *Relatório*, e cujo texto parece-nos conveniente consignar integralmente aqui, no idioma original: *"If the course of study in the national school of design be systematized and regulated by experience in other branches of education, the course must last at least three years, with distinctive groups of study for each year, at the end of which would be a special examination upon the year's work, and, at the termination of the three years, the graduating examination for a degree, if regard this professional examination for a degree in art as one of the safeguards of society from more quacks and charlatans. The bulk of people who have the responsibility of choosing teachers, or of employing skilled labor, have no means of judging, before they buy their experience practically whether a candidate for employment is qualified or not for the work proposed to be done. Now, although a degree is not an all-sufficient proof of the required capacity for every office, it is at least a guaranty that one of the essential conditions of qualification has been complied with, and that the candidate is educated, tried, and tamped by a competent and impartial authority. The fact that this means of testing man's powers is accepted as a convenience in almost all professions in almost all countries in the world who a civilization is recognized, is perhaps sufficient evidence of its value. And that especially, in education some definite prof is required of trining and testing before important charges are given with confidence to school teachers, is an acknowledgement that such a method of assaying is a protection to society and a merited distinction for proficiency."*

[193] *Report of the Commissioner of Education for the year 1879.* (Washington, 1881) Pág. 32

[194] *"... on the need of fuller laws for the regulation of sanitary and educational institutions, for the more perfect education of physicians, for the prevention of avoidable diseases, and for the appointment of medical examining boards to insure the people not only competent physicians, but also competent midwives, pharmacists, dentists and professional nurses". Ibid.*, pág. 299.

e, ante a extravagância das impugnações que nos atalham o caminho, não podíamos absolutamente precindir de delimitar, pelos fatos mais concludentes, êsses deveres e direitos, numa reforma, como esta, que tão consideráveis sacrifícios requer do país.

O primeiro caráter do saber positivo é a compreensão da contingência variável dos tempos e a inteligência da relatividade das coisas humanas. Ora, quem quer que não perder de vista êsse critério, não desconhecerá a evidência da incapacidade atual do indivíduo e da associação, entre as sociedades mais adiantadas, para substituir, na educação do povo, a ação ampla, sistematizada, múltipla do Estado; não contestará a necessidade de organizar rigorosamente nas condições mais perfeitas de excelência e eficácia, de atividade e ciência, o ensino oficial.

Se do campo da concorrência desaparecesse o Estado, quem lucraria? Responda o próprio positivismo, por um órgão irrecusável, da mais conspícua autoridade: "Os católicos, ao menos, ou os protestantes teem seu catecismo; sabem, e sabe-se o que vão ensinar; o programa das suas escolas não mudará, e êsse programa, não há quem o não conheça; mas os livres pensadores, que nem universidades querem mais, porque no seio delas a ciência é falsificada e torturada, que irão ensinar, no dia em que puderem criar as suas escolas? E' o que, até agora, ninguém sabe. De ambos estes lados, portanto, a inferioridade deles é real. Não dispõem de ação no comum das populações, costumadas a se deixarem senhorear do clero; nem chegaram a acôrdo num programa, que possa assumir o lugar da religião. Com relação ao ensino universitário, a fraqueza deles é de outro gênero: é uma fraqueza material. Boa ou má, a ciência oficial, em todo caso, é um elemento de civilização, e um elemento que custa caro; pois, ainda não metendo em conta a importância das despesas de estabelecimento, o custeio anual consome, em cada país, muitos milhões. Acharemos êsses capitais enormes, para um cometimento em que são graves os riscos e nulas as garantias. E' o que alguém poderia esperar, mas ninguém pode afirmar. Por consequência, há de toda a parte, sérias dificuldades, que surgem, **logo que, deixando a teoria abstrata, nos acercamos da aplicação prática:** dificuldades morais, dificuldades econômicas, que, quando não sejam insuperáveis, devem, ao menos, dar em que pensar aos que desejarem impelir a sociedade no sentido da civilização e do progresso." [195]

E', de feito, como quem tem meditado na distância que medeia entre as generalidades ideais da doutrina e as necessidades complexas da vida, que o vigoroso escritor, o esclarecido cooperador de LITTRÉ considera, e solve o árduo problema. Lendo as sólidas páginas que êle consagrou a esta questão eminentemente prática, compreende-se que o positivismo, longe de ser uma seita estéril, ou um catecismo de fórmulas abstratas, poderia bem alimentar aspirações aos foros de uma vasta filosofia da realidade, útil aos homens de govêrno como aos homens da ciência.

---

[195] G. WYROUBOFF: *L'enseignement libre*. Na *Philosophie Positive*. (*Revue dirigée par* E. LITTRÉ et G. WYROUBOFF, Tom. II., pág. 449.)

"Enquanto as condições sociais determinarem que o govêrno seja semi-temporal, semi-espiritual, o ensino oficial é inevitável, e impossível o ensino absolutamente livre. Quererá isto dizer que o ensino atual seja bom? De modo nenhum; nem eu quisera que se entendesse assim o meu pensamento. Adversário sou, tanto quanto o que mais o for, da organização universitária que nós temos. Deploro profundamente a perigosa anarquia reinante na educação que todos recebemos; e nenhum desejo em mim é maior do que o de ver modificarem-se radicalmente **os princípios pedagógicos e os programas em vigor.** O que sustento, é que o progresso e o melhoramento não se podem efetuar pela iniciativa da sociedade inteira; que hão de ser obra de alguns indivíduos, assaz esclarecidos para avaliar a necessidade, assaz potentes para vencer a resistência passiva de uma imensa maioria, que ignora ainda em que direção se há de encaminhar. Organizar-se por si mesmo um ensino liberal é impossível; cumpre, pois, organizá-lo. Qualquer que seja o seu respeito à liberdade e o seu horror ao despotismo, todos os partidos se tornarão déspotas, no dia em que, suplantando os seus adversários, vingarem ocupar-lhes o lugar; e esta contradição entre os princípios e os atos é prova manifesta da insuficiência das teorias individualistas. Levarei adiante a minha crítica: direi que a liberdade absoluta da instrução pública,[196] se por algum decreto se pudesse proclamar, **seria daninha,** e viria a dar em arma perigosa nas mãos do partido em cuja opinião é demasiada a presteza com que seguimos a via do progresso...[197] Logo, que se há de fazer, para melhorar a instrução pública?... Atualmente, quer na França, quer nas demais partes da Europa, só nos é dado pregar, e esperar.[198] Mas no dia, que as vicissitudes sociais constantemente nos antolham, no dia em que triunfar algures o partido democrático, a que me honro de pertencer, — que tentativa ensaiaremos, para iniciar um ensino liberal? Se me tocasse aconselhá-lo, o meu conselho seria que não proclamasse a liberdade sem limites de ensino; **que se não abstivesse de todo no que interessa à instrução pública;** a menos que, daquí até lá, o mundo adiantasse um imenso passo na vereda do progresso. Longe de mim, está claro, o ânimo de tolher a ninguém o direito de professar as suas idéias, e vulgarizá-las. Assaz civilizado é o nosso século, para permitir, a êste respeito, a mais larga tolerância. Quero apenas dizer que, a par das escolas livres, que se formarem, ao lado do ensino católico, protestante, ou espiritualista, cuja proibição fôra inútil tentar, **necessário será estabelecer escolas oficiais,** organizar uma instrução mais liberal do que quantas ser possam, e nutrir, a expensas do Estado, uma instituição, que só em condições tais não terá que se arreceiar da concorrência.[199] Em suma, só almejo a liberdade de ensino, até onde chegar a liberdade, franqueada a todas as crenças, de se manifestarem,

---

[196] A expressão *liberdade absoluta de ensino,* segundo êsse autor, compreende "a abolição completa de todos os privilégios e títulos acadêmicos, o direito sem limites, estendido a todos os homens, de ensinarem o que lhes parecer, inteira abstenção do Estado em tudo o que toca à instrução pública; a iniciativa do govêrno substituída pela iniciativa particular." *Op. cit.,* pág. 444.

[197] *Ibid.,* pág. 452.

[198] WYROUBOFF escrevia antes da ruína do segundo império em França.

[199] *Ibid.,* pág. 153.

a todos os partidos, de fundarem escolas, e não como abstenção completa do Estado em todas as questões que toquem ao domínio da instrução geral. **O ensino oficial não deve embaraçar o ensino livre; mas, por enquanto, o ensino livre não poderia suprir a falta do ensino oficial.**"[200]

Ante o saber positivo, pois, norte de todas as reformas progressistas do ensino, não tem de que se acanhar a vossa comissão, afirmando solenemente, com o profundo redator dêsse acreditado órgão do positivismo na Europa, a convicção, em que estamos, de que **"é direito e dever do Estado, na ordem atual das coisas, instituir escolas, sustentá-las, difundí-las".**[201]

Aliás, aos nossos olhos, nenhuma transcendência tem a questão: é de puro senso comum. Tanto assim, que, salvo exceções singulares, as crenças e as filosofias mais opostas, variando quanto à direção, reacionária, ou liberal, que mais convenha imprimir ao ensino, coincidem na idéia, cada vez mais geral, de que, na fase atual da civilização, as instituições e encargos do Estado, em matéria de ensino, tendem inevitavelmente a crescer.

Dois exemplos característicos vão ministrar-nos a prova decisiva desta verdade: os das três nações mais eminentemente individualistas, daquelas onde é mais enérgico o sentimento da pessoa humana, mais real a autonomia das localidades; daquelas onde é mais **constitucional,** mais fisiológico, se nos consentem a expressão, o *self government,* a **semecracia,**[202] o govêrno do povo por si mesmo; daquelas onde mais em rigor poderíamos dizer que o govêrno **reina,** e a opinião **governa:** — a nação inglesa, a nação americana e a nação suíça.

O primeiro subsídio nacional a escolas populares, em Inglaterra, data de 1833. Em 1834 nomeou-se uma comissão parlamentar, para abrir um inquérito acêrca da situação do ensino comum. Em 1839 se estabeleceu, no ministério, uma repartição de instrução pública, a *Committee of the Privy Council on Education.* "Desde então", diz um escritor inglês, "não se concederam subvenções escolares, senão sob cláusulas ditadas pelo govêrno; mas, suposto alguns dos nossos homens públicos se aventurassem a prenunciar **uma administração centralizada do ensino, que abrangesse em si a Inglaterra inteira,** as dissidências religiosas e as desconfianças populares contra a interferência do Estado opuseram a isso desesperadora barreira. Alguns passos subsequentemente se adiantaram na direção dêsse alvo, **a que finalmente se chegou em 1870.**"[203]

As últimas palavras dêsse trecho referem-se à lei inglesa de 9 de Agosto dêsse ano, "a vasta medida de M. FORSTER, destinada a combinar

---

[200] *Ibid.*, pág. 155.

[201] *Ibid.*, pág. 454.

[202] Neologismo útil, bem que desaproveitado até agora, do sr. LASTARRIA, *Leçons de politique positive* (Paris, 1879), pág. 43.

[203] T. H. S. ESCOTT: *England: its people, polity and pursuits* (London, 1880.) Vol. I, pág. 472: *"... a centralised educational administration for the whole of England.... Subsequent advances, indeed, were made in the direction of that goal, which was ultimately arrived at in 1870."*

a atividade local com a superintendência da autoridade central. Essa medida assinalou a introdução de uma política de todo em todo nova *(the introduction of a wholly new policy)*, estribada no direito constitucional de intervenção do Estado *(the constitutional right of the State to intervene)*, que então se afirmava pela primeira vez." [204]

Pois bem; essa política **inteiramente nova**, contra a qual lutara a princípio, com energia desacoroçoadora, o espírito individualista do povo britânico, lançou no seio da sociedade inglesa raízes, cuja fixidez e extensão crescem incessantemente. O princípio já não é objeto de debate; e a instituição avulta de ano em ano, graças aos esforços dos estadistas mais liberais e ao assentimento unânime do país. "Em 1839 uma ordem do conselho privado fundara uma repartição do ensino público, consignando-lhe a dotação anual de £ 30.000. Bem tênue era a dotação, mas o princípio bem grande. A participação do Estado na instrução pública assim recebia uma consagração oficial; criava-se uma instituição permanente, destinada à missão de subvencionar o ensino primário, isto é, até certo ponto, de dirigí-lo. Grande hostilidade suscitou essa instituição, como era de esperar. O clero anglicano, principalmente, e todos os partidários da igreja oficial envidaram esforços, para obstar a sua manutenção. Nas duas câmaras se propuseram mensagens à coroa, suplicando-lhe houvesse por bem dissolver a repartição do ensino. Seis dias durou a discussão na casa dos comuns; e a moção não foi rejeitada senão pela maioria de dois votos; na dos *lords*, a mensagem proposta pelo arcebispo de Canterbury passou por enorme maioria. A repartição do ensino manteve-se: sua importância e atribuições vão medrando de ano em ano, ao mesmo passo que a sua dotação." [205]

Com efeito, ao *Elementary Education Act* de 1870 sucedeu a lei, que tem o mesmo título, de 1873; a esta, o *Elementary Education (orders) Act* de 1879; a êste, o de 15 de Agosto de 1876, que entrou em vigor em Janeiro de 1877; depois o *Elementary Education (Industrial Schools) Act* de 1879; enfim, o de 26 de Agosto de 1880. E toda essa cadeia de medidas legislativas não tem tido outro fim e outro resultado, senão franquear à interferência do Estado novos meios de ação, e harmonizar numa vasta sistematização nacional a incoerência dos esforços locais.

"O interêsse privado, tão hábil, na Inglaterra, em resolver tudo quanto se prende ao comércio e à indústria", diz um conciencioso especialista, que estudou profundamente êste assunto, naquele país, "nunca foi bem sucedido nas questões de ensino." [206] A lei da oferta e procura, indevidamente aplicada por certos ideologistas às questões de educação popular, não satisfez o bom senso britânico. Já em 1857 o príncipe ALBERTO via na influência dela uma das causas preponderantes da ignorância e da letargia mental, que dominavam as camadas popu-

---

[204] SHELDON AMOS: *Fifty years of the english constitution (1830-1880)*. London, 1880. Pág. 149.

[205] PAUL LEROY BEAULIEU: *L'administration locale en France et en Angleterre*. Pág. 195.

[206] N. REYNTIENS: *L'enseigenement primaire et professionel en Angleterre et en Irlande*. (Paris, 1864) Pág. 34.

lares no Reino Unido.[207] São espantosos os esforços empregados pela Inglaterra em reação contra as falsas prevenções, que a exageração dessa tendência criara contra a organização nacional do ensino. Não obstante, porém, a imensidade dos sacrifícios e a vasta dilatação que lhes deve a interferência do Estado, os espíritos mais radicais, as opiniões mais individualistas, os *free-traders* mais decididos honram-se dessa política, e exortam o país a prosseguir nessa vereda. Poucos meses há, que a palavra de JOHN BRIGHT, lastimando a desditosa condição das classes operárias em sua pátria, acrescentava com orgulho: "Se alguma coisa me coubesse dizer, capaz de atenuar as carregadas côres dêste quadro, seria para vos lembrar que provavelmente nenhum país do mundo, nos últimos dez anos, se aproxima dêste na magnitude dos esforços empregados em favor da educação." [208]

Mas ainda não é tudo. A intensidade dêsse impulso aumenta continuamente. Longe de assustarem-se com o desenvolvimento da interferência oficial no ensino, os espíritos mais adiantados, os profissionais mais competentes lamentam a falta de um organismo mais harmônico, de vínculos mais rigorosos, de um mecanismo mais eficaz. Um dos mais abalizados químicos, um dos mais notáveis professores de Inglaterra, autor de um livro admirável acêrca da educação técnica e científica, cuja autoridade amiudadamente invocaremos neste parecer, ROBERT GALLOWAY, enunciava-se assim o ano passado: "Conquanto, no que respeita a escolas primárias, tudo se ache transformado, todavia, no pertencente à educação de seus filhos, a classe média está, na realidade, à mercê do que se denomina **a ação natural da oferta e procura.** Indivíduos malogrados em todas as emprêsas de sua vida apelam, como derradeiro recurso, para o alvitre de estabelecerem colégios, ou academias, e constituírem-se preceptores dos filhos da classe média; contratam, para os auxiliarem, pessoas tão incompetentes, em todos os sentidos, quanto êles mesmos, tendo por único plano, nesses inculcados estabelecimentos de educação, o sistema de repetir de cor, e aderir servilmente ao texto dos compêndios *(the repeating by rote system and sticking to books")*.[209]

Mr. MATHEW ARNOLD, um dos mais considerados inspetores do ensino público em Inglaterra, formula a mesma opinião, e exprime as mesmas queixas: "**Na educação secundária a impotência do princípio da oferta e procura é tão assinalada, como na educação elementar.** Os homens, comumente distinguem a ruim da boa maneira, a carne sã da corrompida; pelo que será possível, talvez, confiar de todo ao princípio da oferta e procura a seleção da carne sã e da manteiga genuína. Mas o comum do gênero humano é incapaz de discernir com a mesma nitidez os caracteres que diferençam a instrução perniciosa da útil; não

---

[207] *Address at the opening of the conference on National Education (June 22 of 1857)* No volume: *The principal speeches and addresses of his Royal Highness* THE PRINCE OF WALES. Leipzig, 1866. Pág. 173.

[208] *M. Bright at Llandudno.* No *Times*, de 9 de Dezembro de 1881, pág. 4.

[209] ROBERT GALLOWAY, M. R. I. A., T. C. S. *Education scientific and technical, or how the inductive sciences are taught and how they ought to be taught.* (London, 1881.) Pág. 88.

conhece o que há de pedir, e, portanto, não se pode fiar da procura que regule, e corrija a oferta. Mas, ainda quando conhecesse o que deve exigir, não dispõe de meios suficientes, para contrastear se o que fornecem é realmente o que se quer. Não se pode precindir, pois, da instituição de garantias *(securities)*."

Esta necessidade é ainda mais energicamente frisada num livro recente, consagrado ao exame da situação das **grandes escolas públicas** de Inglaterra.[210] "Enquanto", diz o autor, "o parlamento deixar isentas as nossas grandes escolas públicas (sob o pretêxto da sua dignidade e posição superior) da fiscalização, a que se acham submetidas as escolas nacionais, não haverá esperança de acabarmos com a escandalosa possibilidade de se dar por preparado em Eton qualquer rapaz, com uma leve tintura apenas de duas línguas mortas, e ignorando quase absolutamente a sua *(the scandalous possibility that a lad may leave Eton with a poor smattering of two dead languages, and in almost absolute ignorance of his own)*." [211]

O dr. L. WIESSE, pedagogista alemão de primeira ordem, que visitou as ilhas Britânicas para estudar a fundo a instrução nesse país, observa que essa clareza de juíz, caracteristicamente revelada pelo inglês na gestão dos seus negócios públicos e privados, falha com extrema frequência, em se tratando de escolher o estabelecimento apropriado para o ensino e educação dos filhos.[212]

O sábio químico inglês, cuja autoridade, há pouco chamámos em nosso apoio, depois de expor em traços concludentes a estatística dos esforços pecuniários empregados a bem da instrução no Reino Unido, subscreve sem restrições a esta apreciação edificante do escritor germânico: "Os resultados são manifestamente desproporcionados às enormes somas despendidas com a educação da juventude inglesa; não há distrito da atividade humana, em que se desenvolva tão pretensiosa soma de fôrça, com tão **miserável** *(such a beggarly)* soma de proveito... Os **relatórios** e a condição atual das escolas fornecem abundantes matérias; mas onde o **arquiteto,** que com êles construa um edifício condigno da grandeza da Inglaterra?... Comparando a unidade da administração nas escolas alemãs com a situação presente do sistema escolar inglês, não posso deixar de dizer (e até ingleses teem usado o mesmo qualificativo) que é um **estado caótico,** precisamente o inverso de uma organização, o estado atual de coisas. Faltam absolutamente, em toda a extensão dêste domínio, demarcações claras, definição dos vários gêneros de escolas, discriminação do objetivo de cada um. Em muitos casos, debalde procuramos por uma autoridade decisiva, que não con-

---

[210] A designação de *"our great public schools"* é reservada pelos ingleses aos estabelecimentos de instrução secundária conhecidos pelos nomes de Eton, Harrow, Winchester Rugby, Westminster, Marlboroughe, Charterhouse.

[211] *Our public schools* (London, 1881.) Pág. 44.

[212] *Apud* GALLOWAY: *Education scient. and techn.*, pág. 90.

sinta degenerar em arbítrio a liberdade. Verdade é que há amplos recursos, distribuídos com suma liberalidade ao serviço das escolas; mas êsses recursos malbaratam-se pela dispersão. Os interêsses da educação e cultura intelectual, as coleções de ciências e arte espalham-se por muitas e diferentes mãos; pertencem a administrações distintas, independentes entre si. Portanto, nesta matéria, falta a **unidade**, a combinação das atribuições administrativas. **"Que grandes resultados se poderiam obter, se se reunissem os meios, e se utilizassem de acôrdo com um plano de coagregação e harmonia."**[213]

O *desideratum,* pois, hoje, na Inglaterra, longe de consistir no pensamento de estreitar a esfera do Estado, e descentralizar, municipalizar, individualizar a instrução pública, está, pelo contrário, em robustecer a autoridade central, harmonizando, por uma administração unificada e eficaz, a direção do ensino.

Verificou-se alí que a intervenção do govêrno, longe de arrefecer o concurso dos particulares, o estimulou quase por toda a parte. Mr. CUMIN, inspetor das escolas de Bristol, demonstrou, mediante fatos, que o subsídio oficial incitara os particulares a reforçarem, e multiplicarem as suas liberalidades. O mesmo averiguou-se em Davenport e em muitas outras localidades. M. SENIOR sustenta que as subvenções do Tesouro tendem a desenvolver a cooperação dos indivíduos;[214] e todas as autoridades ouvidas no inquérito de 1858-1861 conveem nas vantagens da interferência do govêrno.[215] O cardial WISEMAN confessava os serviços devidos à intervenção do govêrno. "Devemos", dizia êle, "ao concurso do Estado a possibilidade de formar um corpo de bons mestres e a organização das escolas normais, de que tão grande precisão tínhamos." FORSTER, enfim, o penetrante espírito, o adiantadíssimo estadista, a que se deve a reforma fundamental de 1870, declarava então, no parlamento, que as piores escolas eram as isentas de ação beneficiadora do govêrno.[216]

Houve quem pronunciasse contra o pensamento do nosso plano reformista o nome de STUART MILL, o profundo sociologista inglês. Para demonstrar, portanto, a superficialidade da impugnação e a correção irrepreensivelmente científica do espírito do nosso projeto, é de estrito rigor escutarmos o eminente filósofo. No seu livro *Da Liberdade* êle reconhece positivamente a existência de estados sociais, em que ninguém, senão o govêrno, tem a capacidade essencial para criar, e manter

---

[213] Dr. WIESSE, *apud* GALLOWAY, *op. cit.*, págs. 404-6. "O dr. WIESSE examinou e estudou pessoalmente as nossas instituições educativas em duas ocasiões diferentes; sua última visita foi em 1876, tendo sido a primeira em 1836. O seu conhecimento pessoal dos nossos sistemas e instituições de ensino, combinado com a sua grande experiência pedagógica dos sistemas e instituições de educação na sua pátria, deve imprimir grande importância, para nós, às opiniões exprimidas por êle em relação ao nosso país." GALLOWAY, pág. 406.

[214] M. SENIOR: *On Popular Education.* Págs. 24 e segs. *Apud* N. REYNTIENS: *L'enseign. en Angl. et en Irlande,* pág. 25.

[215] REYNTIENS, *ibid.*

[216] *"The schools which do not receive government aid, are generally speaking, the worst schools and those least fitted to give a good education to the children of the working classes."*

instituições regulares de educação.[217] Essa opinião assume ainda mais clareza noutro escrito seu: "Não se pode admitir sem numerosas exceções e restrições", diz êle, "a regra de que o consumidor é o melhor juiz da mercadoria. De ordinário é, com efeito, o melhor juiz (posto não de um modo absoluto) dos objetos materiais fabricados para o seu uso. Ora êsses objetos se destinam a satisfazer alguma necessidade física, algum gôsto, alguma inclinação, inclinação, gôsto, ou necessidade em que só é interessada a pessoa que os sente; ora são meios, instrumentos de alguma profissão, para uso dos indivíduos que a exercem, e se devem reputar como os melhores aquilatadores das coisas de que hão mister no seu lavor habitual. Outras há, porém, cujo valor a procura existente no mercado não pode fixar, cuja utilidade não consiste em satisfazer gostos, nem em servir aos usos ordinários da vida, e de que os mais carecentes são os que menos sentem a necessidade. Esta verdade procede especialmente a respeito das coisas cujo préstimo consiste sobretudo em elevar o caráter do homem. Gente inculta não pode avaliar o preço à cultura da alma. Os que mais precisam de aprender e melhorar, são pelo comum os que menos o desejam; e, quando o desejassem, não teriam luzes suficientes, para escolher o ensino que lhes convém. Sob o regime da liberdade, acontecerá sempre que, não se tendo em mira o fim, não se acerte jamais com os meios de obtê-lo, ou que, concebendo as pessoas precisadas de instrução apenas uma idéia, já imperfeita, já errônea, das suas próprias necessidades, a oferta solicitada ao mercado pela procura existente seja coisa totalmente diversa do que se carece. Qualquer govêrno um pouco civilizado e de boas intenções pode, sem presunção, acreditar-se provido de uma instrução superior à média da sociedade governada, e ter-se por capaz de oferecer uma educação e um ensino melhores do que o povo, entregue a si mesmo, reclamaria. **E', portanto, a educação uma das coisas que, podemo-lo admitir como princípio, o govêrno deve distribuir ao povo. Ela constitue um dos casos a que não se aplicam necessariamente os motivos da regra da não intervenção, e a que nem todos êsses motivos são aplicáveis.**" [218]

Nem se cuide que o ilustre economista, nestas palavras, estabelecesse uma exceção para as nações de ordem inferior, entre as que hoje existem. Êle abrangia a sua grande pátria na classe dos povos entre os quais assiste inevitavelmente ao govêrno o papel preponderante no desenvolvimento da educação popular. A prova, ei-la: "Tão discutida tem sido estes últimos tempos a educação custeada, na Inglaterra, pelas subscrições particulares", diz êle, "que seria escusado fazer-lhe aquí minuciosa crítica. Só o que direi, **e o de que estou convencido,** é que, ainda no tocante à quantidade, ela é, **e durante muito tempo continuará**

---

[217] *"When society in general is in so backward a state that* it could not *or would not provide for it self any* proper *institutions of education, unless the government undertook the task: then, indeed, the government may, as the less of two great evils, take upon itself the business of schools and universities, as it may that of joint stock companies, when private enterprise, in a shape fitted for undertaking great works of industry, does not exist in the country."* STUART MILL: *On Liberty*, c. IV.

[218] JOHN STUART MILL: *Principles of political economy*, l. V, c. XI, § 8.

a ser, insuficiente;[219] ao passo que, na qualidade, posto haja certa tendência a melhorar, não é boa **senão acidentalmente, e, em geral, tão ruim chega a ser, que de instrução tem apenas o nome.**" [220]

Entretanto, país onde a espontaneidade individual disponha de tão portentosas fôrças como na Inglaterra, e seja capaz de empreendimentos tão gigantescos, não conhecemos nenhum, a não ser a grande federação republicana da América do Norte.

Consideremos, pois, no exemplo desta nação incomparável.

Podemos resumir o direito federal daquela república, em matéria de ensino, nas noções que êste trecho consubstancia: "O princípio fundamental do govêrno neste país" (é um americano quem o escreve) "exige que a administração geral não exerça autoridade em assuntos de interêsse meramente local. O govêrno nacional não se envolve senão com interêsses nacionais; o Estado não entende senão no que interessa ao Estado. Os negócios puramente locais tocam à autoridade municipal. Até aquí na história desta nação, o ensino ainda não foi considerado como objeto de legislação nacional, salvo enquanto à concessão de terras, destinadas à subsistência das escolas e colégios, e à nomeação de uma Estação Nacional de Ensino, cujo papel é coligir a estatística, e disseminar informações. Assumindo nestes têrmos a autoridade de

---

[219] Entretanto, êsse país onde se acusa de impotência a generosidade particular, já em 1869 concorria, em contribuições voluntárias, para o custeio do ensino popular, a construção de edifícios escolares e a subsistência das escolas normais, com a quantia de 662.028 l. s., ou 6.620:280$000.

Quanto aos Estados Unidos, onde é igualmente sentida a insuficiência da iniciativa particular, os dados seguintes darão idéia, bem que ainda imperfeita, da grandiosa munificência, com que a espontaneidade dos indivíduos coopera na obra da cultura intelectual do povo:

1866—69.	George Peabody	3.700.000	dólares
1873.	John Hopkins	3.500.000	"
1865—78.	Asa Packer	3.500.000	"
1831.	Stephen Girard	2.000.000	"
1870.	W. W. Corcoran	1.610.000	"
1872.	Isaac Dich	1.500.000	"
1875—76.	Cornelius Vanderbilt	1.300.000	"
1874.	Samuel Williston	1.000.000	"
1873—76.	James Lick	850.000	"
1859.	Peter Cooper	800.000	"
1870—80.	James Lenox	800.000	"
1861—68.	Matthew Vassar	800.000	"
1848.	J. J. e W. B. Astor	780.000	"
1866.	Ezra Cornell	735.000	"
1854.	Eliphalet Aott	600.000	"
1871—76.	Chauncey Rose	600.000	"
1829.	Jame S. Smithson	540.000	"
1879.	Walter Hastings	500.000	"
1878.	D. P. Stone	500.000	"
1878.	Silvanus Thayer	480.000	"
1871—73.	A. Pardec	450.000	"
1873—76.	James Brown	400.000	"
1876.	Willard Carpenter	400.000	"
1872.	Sophie Smith	400.000	"
1850—80.	Joseph E. Sheffield	350.000	"
1842.	Benjamin Bussey	350.000	"
1872—75.	J. C. Green	330.000	"
1876.	Leonard Case	300.000	"
1864—66.	Augustus R. Street	300.000	"
1875.	Tuppan Wentworth	300.000	"
1836.	John Lowell	250.000	"
	Total	30.225.000	"

Isto é, em moeda nossa, pelo menos ..... 60.450:000$000 !

No ano de 1879 as liberalidades particulares a benefício do ensino representaram, ao todo, a soma de 5.249.810 dolares, ou 10.499:620$000. (*Report of the Comissioner of Educ. for 1879*, pág. CLXXXI.)

E, contudo, os subsídios oficiais não cessam de crescer numa escala admirável.

[220] Stuart Mill: *Princ. of politic. econ., loc. cit.*

legislar em benefício da educação, não lhe assume a direção local; fornece-lhe apenas subsídios materiais." [221]

Destarte a organização do ensino, naquela República, é estritamente municipal: cada comuna adota, e emprega livremente o seu orçamento escolar. O Estado deixa aos municípios o mais pleno arbítrio, quer quanto à administração, quer quanto aos elementos e à vida do ensino. Princípio fundamental das instituições democráticas, a autonomia local é, igualmente, a base do sistema escolar americano. Não obstante, um certo movimento de restrição do *self-government* municipal vai-se fazendo sentir, e o pensamento de unidade central na direção do ensino grangeia adesões numerosas.

Os primeiros sinais dessa tendência traduzem-se visivelmente no fato da substituição do *district* pelo *township,* como unidade escolar, bem como no da criação de superintendentes ou inspetores de condado; — **"reformas decisivas"**, diz BUISSON,[222] "a primeira das quais subordina o distrito à comuna, e a comuna ao cantão, enquanto a outra submete os cantões, ou, até, os próprios *townships,* ao condado". Vários tentames legislativos teem-se feito, dado que debalde, na mesma direção. Neste caso está o *bill* de M. HOAR, em 1871, propondo "tornar obrigatório pela autoridade nacional o estabelecimento de um sistema completo e suficiente de instrução pública em todas as partes da União", e bem assim o projeto de M. PERCE, em 1872, tendente a estabelecer um capital federal para a educação pública, repartindo-lhe a renda, proporcionalmente à população, pelos Estados que se obrigassem a fornecer todo ano, em data certa, as suas estatísticas escolares.

A própria idéia da instituição de um ministério do ensino público principia a fazer prosélitos entre os pedagogos americanos. Assim, na Associação de Educação Nacional *(National Education Association),* entidade de certo caráter oficial naquele país, em sessão de 11 de Dezembro de 1877, o dr. HANCOCK, superintendente das *city schools* em Dayton, Ohio, apoiado por M. E. A. APGAR, superintendente da instrução pública, por parte do Estado, em Trenton, New Jersey, e por outras autoridades escolares, pronunciava-se, "manifestando o desejo de ver estabelecida em Washington **uma universidade nacional** e organizado um **sistema nacional de educação,** com o seu representante no gabinete federal. Ao seu ver, a instrução pública **necessita de unificação** e do estímulo com que a nação a possa auxiliar: cada Estado conviria que tivesse uma diretoria da instrução, cujos membros poderiam ser o governador e outros altos funcionários do Estado. Essa repartição nomearia o superintendente do Estado, ao qual competiria a atribuição de designar o superintendente de cada condado e, talvez, os superintendentes de cada cidade." [223]

---

[221] *William Torrey Harris and St. Louis Public Schools. Memoir.* No *Barnard's American Journal of Education.* September 10 th., 1880. Vol. V, pág. 629.

[222] BUISSON: *Rapport sur l'instr. prim. à l'expos. univ. de Philadelph,* pág. 17.

[223] *Circulars of information of the Bureau of Education.* N.º 2. 1879. (Washington, 1879) Pág. 105.

M. LEMNON, superintendente do Estado nas escolas de Topeka, Kansas, dizia no mesmo congresso: "Estamos persuadidos de que cumpre assegurar a todas as crianças o desenvolvimento físico, moral e intelectual; que o nosso govêrno depende, até quanto à sua conservação, da inteligência do povo; que nunca se poderá educar a grande maioria das crianças, **senão em escolas organizadas, contrasteadas e, em larga parte, custeadas pelo Estado**; que o Estado carece de adotar amplas disposições para a instrução escolar da puerícia em sua totalidade." [224]

M. JILLSON, ex-superintendente escolar do Estado na Carolina do Sul, demonstrou, na mesma assembléia, a necessidade de uma repartição central do ensino público em cada Estado, composta do governador, do *attorney general* e mais três membros escolhidos pelo primeiro.[225]

Mas ainda ninguém discerniu, e qualificou melhor os graves inconvenientes da abstenção do govêrno central na gerência dos interêsses do ensino, os desgraçados efeitos da ausência de uma sólida e compreensiva organização nacional das instituições ensinantes, do que o maior dos pedagogistas americanos, o patriarca das reformas da instrução popular nos Estados Unidos, o venerável HORÁCIO MANN. Depois de ter percorrido, numa excursão escolar, a Inglaterra, a França e a Alemanha, êle mui seriamente advertiu contra êsse perigo a opinião do seu país. "Onde o govêrno deixou de estabelecer um sistema de educação, tudo corre ao sabor da iniciativa particular. Em tais casos, um diminuto número de homens — sempre uma fraca minoria, — que apreciam o valor da instrução, fundam escolas adaptadas às suas conveniências particulares. A maioria fica ao desamparo, sem meios equivalentes de educação; e assim se cria o vulgo na ignorância. Aí jaz a origem das maiores desigualdades sociais... Os mestres privados constituem outro obstáculo às reformas. Bem que rivais entre si, o interêsse os impele a consertarem os seus esforços contra a introdução de qualquer nova classe de escolas, cuja existência enfraqueceria o patrocínio reservado exclusivamente a êles... Eis ainda outro dano. O sistema local, ou antes a ausência de sistema, longe de ser aplicado menos dispendiosamente, é mais caro do que o sistema geral... Acresce a êsses outro mais formidável, proveniente da ausência de um sistema nacional e da falta dessa fiscalização que lhe é inerente. Quero falar no caráter dos livros de estudo, que infames autores e instituidores indignos se conchavam para vulgarizar nas escolas, como meio de atrair uma infância corrompida... Tais algumas **das funestas consequências resultantes da negligência do Estado em instituir para o povo um sistema geral de educação** e do abandono **da mais importante de todas as funções do govêrno** à especulação de indivíduos irresponsáveis *(and from leaving this most important of all functions of a government to the speculation of irresponsable men)*." [226]

---

[224] *Op. cit.*, pág. 108.

[225] *Op. cit.*, pág. 109.

[226] HORACE MANN: *Report of an educational tour in Germany, France and parts of Great Britain.* (1844) Págs. 20-30.

Não esqueçamos a Suíça. Em parte nenhuma é mais sólida a democracia, mais vigoroso o indivíduo, mais independente a ação local. Lá, entretanto, a corrente das opiniões se avoluma, e tende com a mesma fôrça nessa direção. Provocado pelas autoridades nacionais a pronunciar-se acêrca da conveniência da subordinação do ensino comum a uma legislação federal, o povo reiteradas vêzes tem acentuado os seus desejos nesse sentido. Num *meeting* popular reunido em Morat (12 de Julho, 1870), uma das resoluções foi recomendar que **"se submetessem as escolas públicas à superintendência do govêrno federal"**. Em Outubro (19) do mesmo ano, uma assembléia liberal, congregada na cidade de Lucerne, adotou o voto de que "**o govêrno federal** é competente para fixar por lei o mínimo de instrução exigível a todos, exercer fiscalização sôbre as escolas, e fundar instituições normais, onde se formem professores para as escolas públicas na Suíça". O congresso dos professores suíços, celebrado em Zürich a 14 de Outubro de 1871, estudou por sua vez a questão, acabando por formular as suas aspirações neste artigo, que solicitou fôsse incorporado como emenda à constituição federal: "A instrução pública, em primeira instância, compete aos cantões. Contudo, assiste **às autoridades federais** a atribuição, e incumbe-lhes o **dever,** de inquirirem constantemente do caráter e extensão do ensino primário distribuído pelos institutos de ensino cantonais, insistindo, a respeito das escolas públicas, nas providências e meios precisos, para assegurar a todos os habitantes a capacidade de exercerem os deveres sociais e civís. Cabe-lhes, outrossim, suprir com a criação de escolas normais federais a insuficiência das estabelecidas pelos cantões".[227] A opinião pública mostrou-se deliberadamente resolvida a exigir a satisfação dessas aspirações; e daí saíram (primeiro passo nesta senda) a emenda de 1874 à constituição helvética, que estabeleceu o ensino obrigatório, proscreveu a inspeção religiosa, e autorizou o **govêrno federal** a fundar uma universidade e outras quaisquer instituições de ensino superior. E' hoje o artigo XXVII do pacto da confederação.

Longe, portanto, de encerrar o caráter científico, que presume, a idéia hostil à interferência do govêrno no domínio da instrução pública não passa de uma concepção abstrata, contrariada pela evolução das idéias e dos fatos nos países mais livres. Em vez de vos propor medidas tendentes a enfraquecer a organização central do ensino, a vossa comissão encara, por conseguinte, como providência de largo alcance e urgência imperiosa a criação do ministério da instrução pública.

Perdidos entre a massa enorme de negócios, que a nossa legislação atual comete ao ministério do império, os interêsses do ensino ocuparão sempre, necessariamente, uma situação subalterna; as imensas questões, que êle envolve, não serão jamais objeto do profundo estudo a que teem direito; e a responsabilidade do ministério, dividida entre os vários ramos da administração que essa secretaria concentra em si, será insuficientíssima para a promoção das reformas e a solução dos problemas

---

[227] *Cir of Inf. the Bur. of Ed.* N.º 2 — 1879. Págs. 10-12.

que as mais sagradas necessidades do país impõem à direção superior dêsse serviço.

A Áustria, imediatamente depois de 1848, logo que compreendeu a urgência de reorganizar o ensino em todos os seus graus, começou por criar um ministério da instrução.[228] Na Bélgica, onde, até então, o govêrno do ensino pertencia à pasta do interior, em cuja secretaria ocupara uma secção, o ministério liberal, em 1878, considerando "como uma das bases do seu programa" o desenvolvimento da instrução, para a qual com a ascensão dêsse partido se instaurou uma era nova, firmou por ponto de partida a criação de um ministério especial, votado à administração desta especialidade.[229]

Êsse ministério existe nos países seguintes:

1. Bélgica.
2. França.[230]
3. Dinamarca.
4. Suécia.
5. Noruega.
6. Rússia.
7. Prússia.
8. Baviera.
9. Saxônia (reino).
10. Wurtemberg.
11. Saxe Coburgo Gota.
12. Saxe Meinigen.[231]
13. Áustria.
14. Hungria.
15. Itália.
16. Rumânia.
17. Sérvia.
18. Grécia.
19. Turquia.
20. Egito.
21. Guatemala.
22. S. Salvador.
23. Venezuela.
24. Ontário.

---

[228] LAVELEYE: *L'instr. du peup.*, pág. 170.

[229] *Bulletin de la Societé de législation comparée*, tom. VIII (1878-9), pág. 41.

[230] Na França, a administração das belas artes, que, por decreto de 14 de Novembro de 1881, se separara do Ministério da Instrução, voltou a êle por decreto de 30 de Janeiro de 1882; e o serviço dos cultos, por decreto desta data, passou do Ministério da Instrução para o da Justiça.

[231] Em Bremen, uma das repartições do poder executivo, confiado ao Senado, toca ao culto e à instrução. No grão-ducado de Brunswisck êsse serviço ocupa uma das cinco seções da *Comissão ministerial*. Em Hamburgo uma das repartições supremas do executivo, exercido pelo senado, pertence exclusivamente ao ensino público. (*Oberschulbehörde*).

25. Vitória.
26. Japão.[232]

Nos Estados Unidos já desde 1866 se começava a generalizar o sentimento da necessidade de criar-se uma secretaria de estado, que presida aos interêsses do ensino.[233]

A Inglaterra, em 1839, estabeleceu no ministério uma comissão para a direção e superintendência geral do ensino, a *Committee of Council on Education,* já proposta por BROUGHAM em 1816. A princípio essa entidade era inteiramente subordinada ao Conselho Privado; mas, em 1853, foi organizada uma repartição central de instrução pública, sob a autoridade suprema do *Lord President of the Privy Council,* ao qual, em 1856, se agregou um vice-presidente, funcionário de graduação superior aos sub-secretários de estado, membro da administração, responsável perante o parlamento, mas não propriamente *cabinet minister,* isto é, sem assento no gabinete.[234]

Não obstante, a necessidade de um ministério da instrução pública é idéia que alí todos os dias vai conquistando terreno. Em 2 de Dezembro de 1867 o conde RUSSELL, na Câmara dos Lords, entre uma série de resoluções concernentes à educação popular, propunha a nomeação de um ministro do ensino com assento no gabinete.[235] Em 1866, sir. JOHN PAKINGTON, presidindo a comissão parlamentar incumbida de estudar a reorganização dêsse serviço, sustentava a conveniência de existir um ministro da instrução pública, membro do gabinete, com ação em todo o país.[236] Em Maio de 1874 lord HAMPTON submeteu à casa dos pares outra moção no mesmo sentido.[237] "Há ainda apenas uma geração, deixávamos o ensino público entregue a si mesmo", dizia o *Times* em 1874. "Daquí a outra geração a superintendência dêsse serviço será uma das mais consideráveis funções domésticas do poder executivo, *one of the most considerable domestic functions of the Executive Government*".[238] Em suma, a opinião pública, naquele país, a considerarmos como seu intérprete a imprensa, toda ela faz votos por essa reforma.[239]

E o notável é que os homens de ciência, os especialistas em questões de ensino reclamam, com a mesma insistência que os publicistas e os homens de estado, a satisfação dêsse *desideratum.* MATHEW ARNOLD, no seu livro *Da educação popular em França* aponta o exemplo dêste

---

[232] O Ministério da Instrução Pública, que, nesse país, centraliza tudo o quanto diz respeito à instrução nacional, e publica relatórios anuais sôbre êsse ramo de serviço, foi criado no quarto ano de Meijé (1871). *Le Japon à l'exposition universelle de 1878. Publié sous la direction de la Commission Impériale Japonaise. 2.e partie.* (Paris, 1878) Págs. 3 e 12.

[233] *"Indeed the want of a central bureau, as a department of a Secretaryship of the Interior, to preside over the interest of education* — a Ministry of Public Instruction, *or something analogous to our own committee of the Pricy, Council — in spite of the antecedent dislike to centralization, appeared* to be making itself widely felt in the United States." JAMES FRASER: *Report on the common school system of the United States and of the provinces of Upper and Lower Canada.* (London, 1866) Pág. 59.

[234] A. TODD: *On Parliamentary Government in England* (London, 1869). Vol. II, págs. 632-44.

[235] JOSEPH IRVING: *The Annals of our Time.* (London, 1880). Pág. 797.

[236] A. TODD: *Op. cit.*, págs. 647-8.

[237] R. GALLOWAY: *Education*, pág. 429.

[238] *Apud* GALLOWAY: *Education*, pág. 429.

[239] GALLOWAY: *Educ.*, pág. 436.

país como digno de servir de lição ao seu.[240] ROBERT GALLOWAY, o escritor que com mais senso prático e mais tino pedagógico já estudou os métodos e condições da instrução científica e técnica, dedica largas páginas a demonstrar a urgência dêsse melhoramento, pondo em evidência "a **absoluta** necessidade de um ministério especial do ensino".[241]

"Se possuíssemos", diz êle, "uma secretaria de estado sob êsse nome, havia-se de indicar, para a presidir, a pessoa mais abalizada no partido aderente ao govêrno, do mesmo modo como se escolhe a pessoa mais competente, para ocupar o posto de chanceler do tesouro. **Importa confiar nas mãos de um só a direção da educação nacional;** pois, enquanto não houver **um** arquiteto, **dotado para êsse fim de uma autoridade inteira e completa,** os nossos meios educativos não serão utilizados tão perfeitamente, quanto podem, e devem; e perdurará a desordem reinante, hoje em dia, no mecanismo da instrução pública entre nós. Não há meio de realizar êsse ideal, de M. FORSTER, da escola primária posta, em toda a parte, ao alcance do povo, com escolas graduadas, em que se desenvolvam os talentos revelados no primeiro ensino, sem a fiscalização vigilante de uma repartição suprema e una da instrução pública, que evite a inércia e o atrito nas relações de todas as peças dessa estrutura umas com as outras. Com um ministro da instrução pública mais provável seria a investigação e descobrimento das causas de ineficácia dos vários planos e instituições de ensino, apurando-se assim um cabedal de experiência, graças à qual se evitaria a reprodução de iguais transtornos em condições semelhantes. Da mesma sorte, o assinalado bom êxito de qualquer instituição educativa mais natural é que chegasse ao conhecimento da administração, e fôsse examinado, aproveitando-se a bem de outras instituições de natureza congênere as noções adquiridas nesse estudo." [242]

Por análogos motivos a comissão solicita para esta idéia a atenção do parlamento brasileiro, contando que não se fará esperar neste sentido a iniciativa do poder executivo, logo que haja um govêrno capaz de compreender e empreender seriamente a reforma do ensino.

III

DESPESAS COM O ENSINO PÚBLICO — SUA INCOMPARÁVEL FECUNDIDADE

Denunciámos cruamente, no primeiro capítulo dêste parecer, a ignorância nacional e a inconciência geral do estado de profundas trevas, que afogam o espírito do povo. Costumava NAPOLEÃO dizer aos do seu séquito: "Em tendo más notícias, que me anunciar, despertai-me a qualquer hora da noite; porque a boa notícia pode esperar; mas a má, nunca é demasiado cedo, para a sabermos." Do mesmo modo, não faltarão ao

---

[240] *Apud* GALLOWAY: *Educ.*, pág. 434.
[241] GALLOWAY: *Educ.*, pág. 406.
[242] GALLOWAY: *Op. cit.*, págs. 429, 431, 432.

país pregoadôres dos seus méritos, nem ocasiões de pregoá-los. Essa a mais fácil e a mais suave forma do patriotismo; tanto mais quanto são tão visíveis os seus pontos de contacto com o egoísmo e o amor próprio individual. O que as mais das vêzes falece, porém, é a oportunidade e a coragem de descobrir publicamente a explicação obscura e vergonhosa dos males de que a nação se queixa, e cuja causa, dolorosa ao seu pundonor, a ignorância das classes dirigentes e o interêsse dos abusos tradicionais conspiram para dissimular.

Ao nosso ver a chave misteriosa das desgraças que nos afligem, é esta, e só esta: a ignorância popular, mãe da servilidade e da miséria. Eis a grande ameaça contra a existência constitucional e livre da nação; eis o formidável inimigo, o inimigo intestino, que se asila nas entranhas do país. Para o vencer, releva instaurarmos o grande serviço da "defesa nacional contra a ignorância", serviço a cuja frente incumbe ao parlamento a missão de colocar-se, impondo intransigentemente à tibieza dos nossos governos o cumprimento do seu supremo dever para com a pátria.

Pertencendo ao continente americano, temos tido até hoje a desdita de acharmo-nos inteiramente fora do ambiente das idéias que tem sido o segrêdo da preservação e da grandeza da heróica república do norte, cuja civilização deslumbra o mundo. Os patriarcas, os pais *(the fathers)* da independência americana, como lhes chama o reconhecimento filial do povo, tinham a mais nítida intuição de que a cultura da alma humana é o primeiro elemento, não só moral, como **econômico** e **político**, da vida de um Estado.

WASHINGTON, na sua primeira mensagem anual ao congresso, advertia-o de que "a instrução, em todos os países, é a base mais estável da prosperidade pública";[243] e, no seu célebre adeus vibram estas palavras, familiares a todos os corações americanos: "Promovei, como objeto de capital aprêço, instituições para a difusão geral da ciência. Quanto mais fôrça a estrutura do govêrno dá à opinião pública, mais essencial é ilustrá-la."[244] Sabe-se que, nesse memorável documento, o primeiro presidente dos Estados Unidos recomendava a criação, não só de uma academia militar, como de **uma universidade federal.**

Iguais sentimentos acentuam-se nos escritos particulares e oficiais de JOHN ADAMS e JEFFERSON.

MADISON, na sua mensagem inaugural, em 4 de Março de 1809, enumerando, e formulando os princípios que lhe pareciam indispensáveis ao bem geral, e sob cuja lei se comprometia a governar, destaca êste: "Fomentar o adiantamento da ciência e a vulgarização dos conhecimentos, — **o melhor alimento da verdadeira liberdade.**"[245] MONROE, também

---

[243] *"Knowledge is in every country the surest basis of public happiness."*

[244] *"Promote, then, as an object of primary importance, institutions for the general diffusion of knowledge. In proportion as the structure of a government gives force to public opinion, it is essential that public opinion should be enlightened."*

[245] *"To favor in like manner the advancement of science and the diffusion of information as the best aliment to true liberty."*

no seu primeiro discurso presidencial ao parlamento da União, a 4 de Março de 1817, aconselhava: "**Como o melhor dos meios de preservar as nossas liberdades,** empreguemos todas as medidas sábias e constitucionais em desenvolver a inteligência da nação".[246] A sua segunda mensagem, insistindo na importância da criação **de uma universidade nacional,** abundava nas mesmas idéias, de que estão igualmente repassadas as suas cartas. Numa destas (4 de Agosto de 1822) escrevia êle: "Um govêrno popular sem instrução popular, nem meios de obtê-la, **é apenas o prólogo de uma farsa ou de uma tragédia, se não de uma e outra coisa.**" [247] Noutra (29 de Março, 1826), afirmava: "O melhor serviço possível a um país, depois de lhe grangear a liberdade, **está em dilatar o cultivo mental do povo,** igualmente essencial à preservação e à fruição dessa bênção." [248]

Esta tradição tem-se preservado religiosamente entre os estadistas e os chefes do Estado naquele país. Não há muitos anos, HAYES, numa alocução aos veteranos da luta separatista, em Canton, Ohio, elegendo **exclusivamente** por assunto a instrução pública, epilogava, dizendo: "Não nos cansemos de fundar e manter escolas gratuitas. Quando não, bem depressa chegaremos **ao aviltamento do direito de sufrágio,** e, por conseguinte, **ao aniquilamento dêsse direito.** Consultai a história, e ela vos ensinará que **as nações que melhor asseguram a sua supremacia, são as que mais fazem por derramar a instrução.**" GARFIELD, em 12 de Dezembro de 1877, falando aos membros da *National Education Association,* observava-lhes: "Considerando o aspecto nacional da profissão a que vos dedicais, direi que não há evitar a ruína da república, predita por MACAULAY, **senão mediante o auxílio do mestre-escola.** Profetizou MACAULAY que um govêrno como o nosso há de necessariamente dar em anarquia; e desmentir êsse vaticínio, só o mestre-escola o poderá. Se conseguirmos encher o espírito de nossos filhos, futuros eleitores, de inteligência que os habilite a votarem com acêrto, e incutirmos-lhes o espírito de liberdade, estará frustrado o fatal preságio. Mas, se, pelo contrário, os deixarmos criar na ignorância, **então esta república se desmanchará numa desastrosa decepção** *(this Republic will end in desastrous failure).* Todo o incentivo com que possa contribuir o govêrno nacional, tudo o que sejam capazes de fazer os Estados, tudo o com que possam concorrer, em toda a parte, os bons cidadãos e, principalmente, toda a cooperação do instituidor primário, acolhamo-lo entre saudações, **como o remédio que há de livrar o país do mais lutuoso destino** *(as the delivrance of our country of the saddest of destinies).*"

Esta a mesma convicção que, há anos, exprimia o rev. ERATUS OTIS HAVEN, presidente da universidade de Michigan: "Não creio que sem

---

[246] *"Let us by all wise and constitutional measures promote intelligence among people as the best means of preserving our liberties."*

[247] *"A popular government, without popular information or the means of acquiring it is but a prologue to a farce or tragedy, or perhaps to both."* MADISON: *Works,* III, pág. 276.

[248] *"The best service that can be rendered to a country, next to that of giving it liberty, is in diffusing the mental improvement, equally essential to the preservation and the enjoyment of this blessing." Works of Madison,* III, pág. 523.

escolas a nossa República lograsse existir, nem que sem elas sobreviva uma só geração." É o que se manifesta energicamente nestas palavras do Dr. A. HAWKINS, um dos homens a quem, nos Estados Unidos, mais deve a educação popular: "Com eleitores inteligentes, a nossa forma de govêrno é a melhor que já se concebeu; mas com eleitores ignorantes é uma das piores. **Um povo instruído procura a liberdade, e um povo ignorante o despotismo, tão natural e fatalmente como a agulha do mareante se dirige para o polo magnético.**" [249]

Tão fundo calou no espírito dos homens públicos, alí, êsse sentimento, semeado pela palavra dos estadistas cuja autoridade encaminhou a nação nos seus primeiros passos, que as espantosas calamidades da guerra civil não puderam embaraçar o progresso contínuo da educação geral. Pelo contrário, longe de que as perdas colossais, as torrentes de sangue e dinheiro, as chagas atrozes e o espantoso luto dessa campanha de titãs debilitassem à instrução popular os meios de subsistência, longe disso, o fervor prático pela causa do ensino, multiplicando-se com os sacrifícios, cobrou do próprio infortúnio novas fôrças, nova fecundidade, nova confiança. "Através da guerra", dizia o governador ANDREW, em 1864, na sua mensagem às câmaras do Estado, "através da guerra, o Massachussetts não arrefeceu em esforços, **para estender a bênção da educação a toda a sua juventude**; em demonstração do que os quadros relativos ao ano educativo de 1863 a 1864, apresentados à secretaria do conselho de instrução, subministram, entre outros, estes significativos dados estatísticos. A soma com que contribuíram as cidades e vilas, por meio de impostos voluntários, para o sustento das escolas públicas, o ano passado, foi (quota destinada somente ao salário de mestres, lenha e asseio das salas) de **um milhão e quinhentos e trinta e seis mil e trezentos e quatorze dólares**; quando, no ano anterior, de 1862 a 1863, fôra de um milhão e quatrocentos e trinta e quatro mil e quinze; o que exprime, de um para o outro ano, um aumento de **cento e dois mil e trezentos dólares.** A conta das despesas com as escolas públicas somente (afora as de reparação e criação de edifícios escolares e compra de livros) sobe a **um milhão e seiscentos e setenta e nove mil e setecentos dólares**; o que dá um acréscimo sôbre o ano precedente de **cento e doze mil e duzentos e cinquenta,** e representa uma soma de seis dólares e noventa e cinco centavos por pessoa, entre cinco e quinze anos de idade. Todos os municípios tributaram-se na soma requisitada pela lei, e duzentos e oitenta e seis municípios, dentre trezentos e trinta e três (isto é, todos, menos quarenta e quatro do número total) impuseram-se o dôbro, ou mais, dessa soma. Pelo ensino só em academias e institutos particulares se pagaram trezentos e noventa e quatro mil e setenta e um dólares; o que dá sôbre o ano anterior um acrescentamento de **cinquenta e sete mil e quinhentos e vinte e três dólares.** O importe total das quantias despendidas, em Massachussetts, com a educação pú-

[249] DEXTER A. HAWKINS: *Compulsory school attendance.* No *Barnard's American Journal of Education* (1880, Sept. 15 th) Vol. V, pág. 817.

blica **(excluídos os colégios e universidades) passa de três milhões de dólares anuais.** Recomendo que se eleve o imposto a três dólares, em vez de $ 1,50 por menino, como condição para que cada municipalidade receba a sua parte do juro ânuo do fundo escolar." [250]

Duzentos anos antes, o governador de uma dessas colônias que compõem hoje os Estados Unidos, sir. WILLIAM BARELAY, escrevera ao govêrno de CARLOS II: "Dou graças a Deus de não termos escolas públicas nem tipografias; e espero não as tenhamos por estes cem anos ainda; pois a instrução tem produzido a desobediência, a heresia e as seitas, e a imprensa tem divulgado êsses males, espalhando libelos contra os melhores governos. Deus nos livre de ambos êsses flagelos." [251]

Assaz larga distância é a de duzentos anos, para explicar tão grande progresso nas idéias e nos fatos. Mas bem curta é a de trinta e sete, que tantos medeam entre a data em que foram endereçadas ao parlamento de Massachussetts aquelas palavras, e a de 1837, em que principiara a propaganda de HORÁCIO MANN. Referindo-se à primeira fase de seu glorioso apostolado, dizia êle, tempos depois: **"O meio seguro de dispersar um "meeting", era anunciar-lhe que se ia tratar de educação popular."** A casa que lhe servia de escola, "esboroada de velha, gretada de frestas que a intempérie abrira, não tinha nem cortinas, nem portas nas janelas. A tinta, coagulada no tinteiro, dava lugar a que um menino, desculpando-se de não ter desempenhado a sua tarefa, dissesse que as idéias corriam, mas a tinta não." Eis o quadro escolar daquela época, debuxado por Mr. CHARLES NORTHROP, presidindo o Instituto Americano de Instrução, em 1863: "Há ainda **menos de quarenta anos,** dominava geral apatia com relação às escolas comuns. Enquanto à educação popular, espêssas trevas acumulavam sôbre a nossa terra sombras impenetráveis. As escolas não passavam de mesquinhos casebres, repulsivos pela má disposição interior, odiosos pela situação e vizinhança. Os mestres eram miseravelmente pagos; livros de ensino, os primeiros que lhes vinham às mãos; os utensílios e mobília escolar estavam por inventar-se; no uso de mapas, pedras, cartas, ninguém pensava; quem propusesse adornar, na escola, as paredes de estampas, traslados ou cartazes, passaria por evadido de alguma casa de orates. Rara vez, se é que alguma, eram visitadas as escolas pelos pais de família ou quaisquer cidadãos. O mestre regia a escola, porque para isso o assalariavam; os meninos frequentavam-na por hábito, ou, mais comumente, para que as famílias se desembaraçassem da sua presença. Pouco ou nada se fazia pelas escolas; porque pouco se esperava delas, e muito menos podiam elas dar de si. A educação popular era um nome vão, uma instituição de caridade, prestável, quando muito, para as crianças pobres, mas a cujas lições as famílias de posição se envergonhariam de mandar os filhos, ou filhas." [252]

---

[250] D. F. SARMIENTO: *Las escuelas: base de la prosperidad de la Republica en los Estados Unidos. Informe al Ministro de Instruccion Publica en la Republica Argentina.* (Nueva York, 1873) Pág. 32.

[251] BANCROFT: *History of the colonisation in the United States. Apud* JOHN BRIGHT: *Public adresses. Edited by James. E. Th. Rogers.* (London, 1879). Pág. 409.

[252] *Apud* D. F. SARMIENTO: *Las escuelas,* pág. 38.

Todavia, pouco mais de vinte anos depois a face dos costumes públicos mudara a tal ponto, graças ao sistema implantado em 1835, que em 1856 não havia quase um só menino, em todo o estado de Massachussetts, que não frequentasse a escola. E dêsse povo, em cujo seio, no primeiro quartel dêste século, o ensino popular não existia ainda nem como aspiração geral, LINCOLN pôde dizer, numa mensagem ao congresso, em 1861: "Há regimentos inteiros, cujos soldados, no seu conjunto, possuem um conhecimento completo de todas as artes, ciências, profissões e quanto de útil e elegante se sabe em todo o mundo; sem se encontrar um só, dentre todos êsses regimentos, de onde se não pudesse escolher um presidente, um gabinete, um congresso e, talvez, até, um tribunal de justiça, todos igualmente competentes para exercer o govêrno nacional." [253]

Quereis ver os resultados práticos dessa propagação da inteligência pela escola no seio do povo? Aquí os tendes no relatório do secretário do conselho de instrução pública em 1856: "Em 1837 o poder produtivo do estado de Massachussetts era de 86.282.616 dólares por ano; o que, dada a população dêsse tempo, correspondia a cento e vinte e cinco dólares de produção por pessoa; ao passo que, em 1855, a produção anual atingiu a 295.820.681, soma que, considerado o aumento da população, corresponde a duzentos e sessenta e dois dólares por habitante, homem, mulher, ou menino; sendo para notar que, até 1845 (época insuficiente para se sentirem os efeitos do impulso imprimido à educação comum), a produção média ainda não excedia cento e quarenta e dois dólares por ano. Pode-se dizer, pois, que, achando-se a propriedade, no estado de Massachussetts, avaliada em cêrca de seiscentos milhões, o trabalho do homem produz **anualmente cêrca de cinquenta por cento de todo êsse capital, ou do valor do trabalho acumulado pelo esfôrço de oito gerações.** Poucas necessidades e minguados recursos tem um povo deseducado; ao passo que a cultura intelectual cria necessidades adicionais e provê de meios para as satisfazer. A variedade e extensão dos cômodos gozados serão proporcionais sempre ao cultivo, maior ou menor, do entendimento. Em 1837 as cidades e povoados se impuseram taxas para o custeio das escolas na quantia de 387.124 dólares; enquanto no ano de 1855 se destinaram a êsse objeto 1.213.953. Em 1837 a propriedade rendia 373 dólares por habitante; ao passo que em 1855 êsse algarismo elevou-se a 790; o que exprime um aumento **de mais de cento por cento em vinte anos.**" [254]

O mesmo fenômeno observa-se em toda a superfície da federação americana, como por toda a face da terra. "Se há, com efeito, verdade econômica bem estabelecida hoje", diz M. GRÉARD, no seu relatório monumental de 1878, "está em que o país mais ilustrado é, ou há de ser, se ainda o não é, o mais rico. Uma estatística organizada, em 1872,

---

[253] *Op. cit.*, pág. 37.
[254] *Op. cit.*, págs. 33-4.

pelos conselhos escolares da América do Norte, punha frente a frente os Estados onde a instrução primária se achava atrasada e aqueles onde havia progresso; **e êsse quadro correspondia, com uma precisão quase matemática, ao quadro do movimento do comércio e da indústria.** A mesma concordância foi demonstrada em relação à Áustria e à Alemanha do Norte." [255]

Os americanos acreditam estranhadamente na fatalidade dessa lei social, de cuja fôrça a história dos Estados Unidos é a mais esplendente demonstração. "Tão grande e benfazeja tem sido a influência do nosso sistema escolar", observa uma das autoridades mais eminentes neste assunto, "que pela condição das escolas populares, em cada Estado, se pode medir, e calcular, a **prosperidade material**, o desenvolvimento intelectual e moral, o respeito e obediência à lei". [256] E algumas páginas adiante: "Tomando como exemplo os estados de Pennsylvania, Ohio e Illinois, verifica-se que, dentre os analfabetos, **um** por **dez** indivíduos **é indigente**; enquanto, dentre os demais habitantes, a proporção dos indigentes é apenas de **um por cento.** Por outra: um número dado de pessoas que se deixaram crescer na ignorância, fornece, têrmo médio, **trinta vêzes tantos** indigentes quanto o mesmo número de pessoas dotadas da instrução que se recebe nas nossas escolas públicas." [257]

Os espíritos de mais largo descortino, as cabeças mais progressistas, os estadistas mais práticos da Europa curvam-se, hoje, diante desta realidade, atribuindo êsse fato, aparentemente quase sobrenatural pela sua imensidade prodigiosa, — o desenvolvimento incomparável dos Estados Unidos — à mais natural e palpável das causas: à generalização do ensino popular, à identificação da vida nacional com a escola comum. "Ao meu ver" (são palavras de BRIGHT a um *meeting* de Birmingham, em 1868), "o povo dos Estados Unidos tem oferecido ao mundo, nestes últimos quarenta anos, mais profícuas invenções do que toda a Europa junta. Esta superioridade, porém, não deriva da educação técnica do povo, senão sim de que, nos Estados Unidos, não há, entre êle uma classe, que não tenha a instrução suficiente, para ler, compreender, e pensar. E esta, sustento eu, é a base de todo o progresso subsequente. *(And that, I maintain, is the foundation of all subsequent progress.)* [258]

A federação helvética encara como emanação dessa mesma origem — o cultivo do espírito do povo — a estabilidade da sua independência e a prosperidade material da nação. Eis o juízo da opinião pública neste outro país, interpretado pelo cônsul geral da Suíça nos Estados Unidos, Mr. HITZ, perante a *National Education Association*, em 1879: "Não é o prestígio adquirido em combates por nossos avós, nem a garantia da neutralidade assegurada pelas grandes potências européias,

---

[255] GRÉARD (*inspecteur génér. de l'instruct. publiq.; directeur de l'instr. primaire à la préfecture de la Seine*): *Exposition universelle de 1878. L'enseignement primaire à Paris et dans le département de la Seine de 1867 à 1877.* (Paris, 1878. *in-fol.*) Pág. 161.

[256] DEXTER A. HAWKINS: *Compulsory School attendance.* No *Henry Barnard's American Journal of Education* (1880, sep. 15 th), vol. V, pág. 818.

[257] JOHN BRIGHT: *Addresses*, pág. 62.

[258] *Ibid.*, pág. 822.

nem a trincheira aparentemente inaccessível das cadeias alpinas o que tem protegido através dos séculos as instituições republicanas, na Suíça. O segrêdo da duração e preservação da liberdade está na máxima de que **"a instrução é a fôrça"** *(knowledge is power)*, máxima que, na Suíça, encontrou sempre o assentimento popular: **Aos seus mestres e às suas escolas, mais do que aos seus soldados e aos seus estadistas, devemos a liberdade e a prosperidade, que minha pátria desfruta".**[259]

Felizmente, não é privilégio das repúblicas a percepção dessa dependência inviolável entre a educação do povo e a vitalidade das instituições. As monarquias esclarecidas, previdentes, moralizadas, dignas de viver, teem percebido com a mais perfeita penetração êste requisito fundamental da ordem e do progresso. A cultura da mentalidade nacional, na escola, no ginásio, na universidade foi a pedra angular da rehabilitação da Alemanha, mortalmente ferida pela espada de NAPOLEÃO. Êsse o cunho das reformas de HUMBOLDT, de STEIN e ALTENSTEIN, desde 1809 e 1810 a 1840, sob o sôpro ardente da palavra de FICHTE em 1808. "Aquí", diz um notável historiador, "enquanto, de um lado, se observa o grandioso espetáculo de uma nação, que, no extremo apuro do infortúnio, insiste em não abrir mão dos tesouros da esfera superior de sua vida, esta, por outro lado, cessa de manter-se anomalamente divorciada da vida política. Preza-se a vida intelectual como um dos baluartes do Estado, como uma espécie de arma espiritual de resistência contra o inimigo. O ensino confessa ter por assento e base o Estado; enquanto o Estado, de sua parte, com a mais enfática energia, proclama que nada pode fazer sem a instrução".[260]

A fundação da universidade de Berlim é decretada aos olhos dos regimentos do exército francês, que ocupavam a capital prussiana. "Foi-se-nos", diz o rei, "parte do nosso território, o Estado perdeu a sua fôrça e o seu esplendor exteriores. Tanto maior razão para desenvolvermos nossa fôrça e nossa glória intelectuais. **Para êste efeito quero que se faça tudo quanto for estender e aperfeiçoar o ensino do povo.**" Num rasgo de gênio aquele déspota ilustre compreendera que da inteligência do povo dependia a grandeza internacional e a superioridade militar do país. Era ilustrando a pátria, que êle a preparava para combater; era exterminando a ignorância, que êle habilitava a nação para vencer o inimigo. As reformas educativas de FREDERICO GUILHERME III da Prússia continham em si as vitórias marciais de GUILHERME I da Alemanha, como o germe contém o fruto. "Trata-se", declarava o monarca, "de aperceber fôrças para o futuro combate; e **para isso é mister aumentar pela instrução a energia de resistência das almas alemãs, na proporção direta da opressão que as aflige.**" O alto espírito da rainha LUÍSA duplicava a fecundidade dos esforços do soberano. O grande preliminar do movimento regenerador era a escolha de um ministro capaz

---

[259] JOHN HITZ: *Popular education in Switzerland.* No vol. *Circulars of informat. of the Nation. Bureau of Educ.*, pág. 20.

[260] J. R. SEELEY (*regius professor of modern history in the University of Cambridge*): *Life and times of Stein.* (Leipzig, 1879). Vol. III, part. VI, c. IV, pág. 87.

de medir-se com a grandeza da idéia. Chamou-se um estadista da estatura de GUILHERME DE HUMBOLDT. Rara virtude, abençoada anomalia a do govêrno pessoal naquele país, onde o despotismo sabe reconhecer, e aproveitar a bem da pátria as capacidades eminentes, em vez de buscar para ornamento do trono a impotência de ministros desconsiderados e nulos! A miséria do tesouro não impediu a criação de umas poucas de escolas normais. O escol dos professores prussianos foi comissionado a estudar na Suíça os novos métodos de ensino. E, quando ALTENSTEIN baixou à sepultura, depois de vinte e três anos de govêrno (1818-1840), pôde legar aos quinze milhões de almas, que povoavam o país, seis universidades, cento e vinte ginásios e trinta mil escolas.

Muitos anos, mais de quinze, antes de Sédan, COBDEN, apontando nos prussianos os "yankees europeus", — da instrução existente entre êles augurava que "a Prússia **havia de ser a mais poderosa das nações européias**, por ter abraçado em ampla extensão, conquanto não sob a mesma forma, o sistema, dominante nos Estados Unidos, de assegurar ao povo inteiro uma educação sã". [261] Os acontecimentos de 1870 deram a mais estrondosa confirmação a essa profecia. Mas ela demonstra evidentemente a filiação natural dos triunfos germânicos sôbre a França à superioridade da instrução geral no seio da nação vencedora. Grata a essa influência tutelar, a Prússia, em seis anos (1872-1878), **triplicou** o orçamento do Estado com a instrução pública.

BAUDOUIN, uma das mais ilustres notabilidades européias nestes assuntos, depois de percorrer, há anos, em comissão do govêrno francês, a Bélgica, a Alemanha e a Suíça, para lhes estudar as instituições de ensino especial e ensino primário, resumia as suas observações, terminando o seu profundo relatório, nesta conclusão: "E' fato, de ora em diante inconcusso, que a Suíça, hoje tão calma e próspera, não chegou a tal estado, senão porque, há trinta anos, se tem ocupado incessantemente em melhorar, em aperfeiçoar o seu sistema de ensino público, adotando as inovações excelentes dêsse povo (o alemão), um tanto sonhador, se quiserem, mas que se tem tornado mais razoável, à medida que se vai tornando mais instruído... A Alemanha, que encetara primeiro o caminho das reformas escolares, que primeiro transformara em escolas públicas e gratuitas os numerosos mosteiros que cobriam o seu território, colhia, havia muito, os frutos de uma iniciativa tão acertada quanto audaz. Nas ciências, na literatura, nas artes, dentro em pouco assumiu uma posição eminente entre os povos mais adiantados. Rápido impulso adquiriu a agricultura, a exploração das minas, a indústria, o comércio; e hoje não podemos estudar atentamente o movimento e a riqueza das suas grandes regiões industriais, Leipzig, Hamburgo, Elbelferd, Bremen, Créfeld, etc., sem nos sentirmos impressionados pela relação existente, no país, entre a propagação do ensino e o desenvolvimento da riqueza pública. Até estes últimos tempos confiara a Alema-

---

[261] JOHN BRIGHT: *Addresses*, págs. 63-4.

nha do Sul a direção do ensino a mãos inhábeis, ou afeitas a constrangê-lo para o não deixarem discrepar da trilha dos antigos erros; e, em consequência, apesar da riqueza das suas minas, da excelência dos seus pastos, da fecundidade do seu solo, o estado geral dos negócios não é comparável com o das províncias do norte. O exemplo da Suíça **torna as deduções quase palpáveis**, por serem mais propínquos os têrmos da comparação. E' obrigatória a instrução pública nos cantões de Basiléia, Zürich, Berne, Neufchatel, etc.; as autoridades velam em que se observem estritamente as leis escolares; os ministros dos cultos esforçam e estimulam os mestres; os grandes conselhos interessam-se pelos progressos das escolas, e provocam melhoramentos. Nos cantões de Lucerna, Schwytz, Soleure, etc., as comissões de vigilância descansam na indiferença; os grandes conselhos, corporações de lavradores dirigidos por influências pouco ilustradas, capacitam-se de que, permanecendo o que era no tempo deles, tocou à perfeição o estado escolar. Mas também quem viaje a Suíça, não para contemplar a formosura das paisagens, senão sim para devassar o íntimo das instituições, e procurar conselho nos resultados, não carece discernir as raias territoriais, para perceber quando passa de um cantão onde corre descurado o ensino, para outro que cuidadosamente o cultiva. **Concluamos, portanto, sem receio de claudicar, que a prosperidade de cada país anda paralelamente à instrução pública; sobe, desce, ou estaciona com ela; havendo sempre entre êsses dois fatos uma conjunção incontestável, que apresenta o caráter autêntico de causa a efeito.**" [262]

Tudo concorre, pois, para elevar ao mais alto grau de certeza humana a indução que no seu relatório formulava, há anos, uma comissão oficial em França. "O que é seguro", dizia ela, "é que daquí em diante a mais poderosa nação há de ser, não a que senhoreie mais vasto território, nem ainda a que reúna mais numerosa população, mas a mais industriosa, a mais hábil, **a mais bem educada**, a mais capaz de utilizar todos os meios de ação que a ciência põe ao alcance do homem, para o ajudar a dominar a matéria." [263]

Abundam em sustentação dêste conceito as autoridades mais decisivas. A Inglaterra ainda não produziu, neste século, entre os seus homens de Estado, duas capacidades mais singularmente práticas, e que mais prática influência exercessem sôbre o desenvolvimento das reformas políticas, econômicas, administrativas, do que BRIGHT e COBDEN. Pois bem: a opinião dêsses dois administradores, dêsses dois economistas, dêsses dois homens de govêrno, quanto à ação do ensino popular sôbre o crescimento da produção e da riqueza, é peremptória, terminante.

"Não há dúvida nenhuma", sustentava, há quatorze anos, JOHN BRIGHT, "que desta vantagem dependerá, em grande parte, a fôrça das

---

[262] J. M. BAUDOUIN: *Rapport sur l'état act. de l'enseign. spéc. et de l'enseign. prim. en Belg., en Allem. et en Suisse.* (Paris, Imprim. Nation., MDCCCLXV). Pág. 489, 491-2.

[263] *Apud* GALLOWAY: *Educ.*, pág. 50.

nações: não me refiro à fôrça nas batalhas, posto que **esta mesma avultará muito com ela**; aludo à que consiste no progresso da invenção e do trabalho fabril, **na criação da riqueza**, na conciência da própria dignidade e **em tudo quanto realmente propende a tornar uma nação maior do que outra.**" [264] São ainda suas estas palavras: "Afirmo que, se, estabelecendo por todo o país um sistema geral de instrução primária, comunicássemos ao povo a faculdade de ler e pensar, teríamos lançado o amplo e grande fundamento, **do qual decorreria quase tudo o mais que nos é preciso.**" [265]

COBDEN não é menos explícito. "Vivemos num tempo", dizia êle, há trinta e um anos (1.º de Dezembro de 1861), "em que a segurança, o comércio e o progresso das nações dependem, não tanto das lutas armadas, **como da emulação nas ciências e nas artes, cuja origem é a instrução.**" [266] E adiante, no mesmo discurso, precisando ainda mais o seu pensamento, acrescenta o orador: "Nunca nos acharemos seguros como nação fabril e mineradora, **enquanto invariavelmente se não erguer uma escola a par de cada fábrica e à bôca de cada mina, em todo o reino.**" [267]

Nem se diga que acumulamos provas desnecessárias, para demonstrar uma tese que ninguém contesta, uma trivialidade antiga: a utilidade social da instrução. Sem dúvida, quando LEIBNITZ se propunha a mudar a face do mundo, se lhe entregassem a educação das gerações novas; quando um dos mais eminentes estadistas ingleses, lord BROGHAM, dizia: "No futuro, o árbitro dos destinos do mundo há de ser o mestre escola"; quando RIVADÁVIA, o grande patriota argentino, afirmava: "Na escola está o segrêdo da prosperidade e engrandecimento dos povos nascentes" —, nenhum aventava concepções originais; pois, já quatro séculos antes de CRISTO, ARISTÓTELES escrevera: "Todos quantos teem meditado na arte de governar o gênero humano, acabam por se convencer de que a sorte dos impérios depende da educação da mocidade."

Não obstante, porém, a causa da instrução popular é uma dessas reivindicações cuja defesa não decresceu ainda, antes lucra constantemente, em atualidade. Várias razões, de mais a mais, nos impunham a demonstração, que acabamos de fazer.

Primeiramente, a introdução da ciência e da arte nos elementos do ensino universal, no programa da escola, veio imprimir um caráter absolutamente novo a essa antiga verdade, entrevista pela civilização grega, como por todas as civilizações adiantadas.

Depois, a necessidade, sentida por todos os amigos da cultura humana, de reafirmar continuamente êsse princípio, o alto relêvo em que êle sobressai a cada instante nos documentos oficiais, principalmente entre os países onde aliás mais prospera o ensino público, evidenciam

---

[264] JOHN BRIGHT: *Addres*, pág. 64.
[265] *Ibid.*, pág. 63.
[266] RICHARD COBDEN: *Speeches on questions of Public Policy*. (London, 1880) pág. 609.
[267] *Ibid.*, pág. 615.

a ação contínua de influências retardatárias, contra as quais importa reagir sem descanso, empenhadas em negar, por toda a parte, clara ou solapadamente, as vantagens dêste progresso.

Em terceiro lugar, se é certo que não faltariam, entre nós, homens de Estado capazes de subscrever, sem reservas explícitas, o assêrto que coloca a instrução popular na altura da mais eminente das necessidades nacionais e da mais benéfica das reformas, raro será o que não tenha de sobressalente, para o momento da aplicação, suas reservas mentais, e, na prática, não recue diante das consequências, rigorosamente lógicas, dessa premissa, isto é, dos sacrifícios inevitavelmente impostos ao Estado pela aclamação desta verdade suprema.

Ainda mais: a educação geral do povo, enquanto a nós, é exatamente, na mais literal acepção da palavra, o primeiro elemento de ordem, a mais decisiva condição de superioridade militar e a maior de todas as fôrças produtoras. Ora, enunciada assim, a nossa afirmativa tem sido já, ainda entre os nossos legisladores, objeto de dúvidas, de restrições, de contestações parciais, a que importava responder. E não faltam entre nós opiniões, aliás entre homens esclarecidos a outros respeitos, ante as quais ainda não passará de uma amplificação retórica, praticamente indemonstrável, esta lição dos fatos, tão velha como a experiência humana, formulada, há pouco, em têrmos precisamente exatos, no extremo oriente, por um americano, a quem está confiada, na China, a direção de um instituto ensinante: "Se soubessem onde realmente reside o poder de um império, todos se empenhariam em desenvolver diretamente as fôrças intelectuais do povo, **como recurso mais fecundo, que é, do que a exploração dos tesouros recônditos da terra.**"[268]

Um dos mais eminentes filósofos do nosso tempo forneceu involuntariamente aos inimigos do ensino popular o argumento poderoso da sua autoridade, proporcionou mais um pretêxto à resistência retrógrada dos governos e das classes dominantes, aventurando a asserção, tão audaz, quanto falsa, de que entre as instituições, cuja existência depende da permanência do homem tal qual atualmente é, e a educação, que constitue um dos instrumentos da transformação humana, há, e há de haver sempre, interêsses opostos, inimizade incurável.[269]

Esta generalização peca, obviamente, por uma confusão fundamental. O sábio sociólogo inglês reúne, e identifica, sob a denominação, que aliás lhes é comum, de **instituições**, entidades de natureza substancialmente oposta. Há instituições e instituições. Umas, firmadas na pretensão da supernaturalidade de sua origem, fazem da própria imutabilidade um dogma inviolável, o ponto de partida e a verdade suprema

---

[268] W. A. P. MARTIN (presidente do Colégio de Tungwen, em Pekin): *L'éducation nouvelle en Chine.* Na *Revue Internation. de l'Enseign.*, n.º 2, Fever. de 1882, pág. 167.

[269] *"Education properly so called, is closely associated with change — is its pionner — is the never-sleeping agent of revolution, is always fitting men for higher things, and unfitting them for things as they are. Therefore, between institutions whose very existence depends upon man continuing what he is, and true education, which is one of the instruments for making him something other than he is,* there must always be ennmity." HERBERT SPENCER: *Social statics* (London, 1868), pág. 373.

do direito nacional. A essas certamente não pode ser simpático o desenvolvimento da conciência popular e do sentimento individual, consequências infalíveis do derramamento da instrução. Outras, porém, cujo intuito declarado está precisamente em proteger a expansão calma e progressiva da liberdade humana e da vontade popular, fazem, pelo contrário, consistir a legitimidade da sua existência e a estabilidade da sua situação na flexibilidade indefinida das suas formas e na ilimitada adaptabilidade do espírito de suas leis aos vários estados sucessivos do desenvolvimento mental, no seio das classes sôbre as quais se exerce, e de onde, ao mesmo tempo, emana o govêrno. O pensamento e o interêsse desta espécie de governos é evitar a revolução, favorecendo a evolução, arredar as catástrofes, promovendo as reformas, acautelar a sociedade contra as subversões, apoiando as mudanças graduais. Para essas instituições a educação popular não é perigo, nem ameaça, nem incômodo; é, ao contrário, uma condição de vida normal, de segurança, de desenvolvimento tranquilo.

E' o que tinha em mente COBDEN, o grande economista e o grande estadista da paz e da liberdade comercial, quando, envergonhando-se da ignorância do povo inglês, e propugnando a organização de um sistema nacional de escolas populares, clamava: "Eis o que carecemos **mais que tudo; enquanto o não tivermos, estaremos sob a iminência de um perigo;** e cumpre não perder tempo, — nem um dia, nem uma hora".[270] E' o que lord JOHN RUSSELL, vendo sem dúvida, como o seu compatriota, na generalização da cultura intelectual do homem "uma fôrça superior a outra qualquer influência",[271] asseverava no parlamento: "Tenho por convicção minha que **só na instrução geral do povo se encontrará verdadeira segurança para o país.**" [272] E' o que uma conspícua notabilidade no mundo científico ponderava, num livro de profunda meditação: "A cultura e ilustração da inteligência determinam uma prodigiosa fôrça de coesão; tornam possível uma ampla unidade política, a manutenção de instituições rigorosas, a estabilidade do govêrno sob leis comuns." [273] E' o mesmo sentir de AUGUSTO COMTE, quando, queixando-se da indiferença das classes preponderantes àcêrca da educação popular, qualifica a influência moderadora e conservadora dêsse poderoso elemento de tranquilidade e harmonia nestas judiciosas palavras: "Não há nada mais apropriado para caracterizar profundamente a anarquia atual, do que a vergonhosa incúria, com que as classes superiores consideram habitualmente, hoje em dia, a ausência total de educação popular, lacuna cuja exagerada perduração ameaça, todavia, exercer sôbre a sorte próxima delas uma reação tremenda." [274]

O quadro de esmagadora tristeza que levamos traçado no primeiro capítulo dêste parecer, deve acordar na alma dos patriotas, de todos os

---

[270] COBDEN: *Speeches on quest. of Publ. Policy*, pág. 596. (Discurso em Manch., Jan. 22, 1851.)
[271] *Op. cit.*, 608. (Disc. em Manchester, Dezemb. 1, 1851.)
[272] *Selections from speeches of Earl Russel, 1817 to 1841, and from despatches*, 1859 to 1865. Vol. II (London, 1870), pág. 87 (Disc. em 20 de Jun., 1831.)
[273] WILLIAM DWIGHT WHITNEY: *Language and the study of language*. (London, 1870.) Pág. 159.
[274] A. COMTE: *Cours de philosophie positive*. (Ed. de E. LITTRÉ) Tom. VI, pág. 459.

homens de honra, de todos os amigos dêste país, a energia das grandes resoluções, sopitada pelos nossos hábitos de hereditário desleixo. Uma reforma radical do ensino público é a primeira de todas as necessidades da pátria, amesquinhada pelo desprêzo da cultura científica e pela insigne deseducação do povo. Sob esta invocação, conservadores e liberais, no Brasil, podem reunir-se em um terreno neutro: o de uma reforma que não transija com a rotina. Num país onde o ensino não existe, quem disser que é **"conservador em matéria de ensino"**, volteia as costas ao futuro, e desposa os interêsses da ignorância. E' preciso criar tudo; porquanto o que aí está, salvo raríssimas exceções, e quase todas no ensino superior, constitue uma perfeita humilhação nacional.

Mas essa reorganização vem-nos custar duros sacrifícios, sacrifícios muito penosos a um orçamento onde o *deficit* se aninhou, e prolifica.

Esta objeção está respondida. Ela encerraria o país numa eterna petição de princípio, num círculo vicioso insuperável. A extinção do *deficit* não pode resultar senão de um abalo profundamente renovador nas fontes espontâneas da produção. Ora, a produção, como já demonstrámos, é um efeito da inteligência: está, por toda a superfície do globo, na razão direta da educação popular. Todas as leis protetoras são ineficazes, para gerar a grandeza econômica do país; todos os melhoramentos materiais são incapazes de determinar a riqueza, se não partirem da educação popular, a mais criadora de todas as fôrças econômicas, **a mais fecunda de todas as medidas financeiras.**

E' o que, há seis anos, pregava, em Portugal, a propósito de um vasto plano de reorganização do ensino, um dos mais vigorosos espíritos daquele país:[275] "Se para custear estes encargos, o país inteiro ficasse empenhado em cem mil contos, ainda assim esta será a mais vantajosa de todas as operações financeiras, em que se tenha arriscado o crédito público."

A todas as impugnações, portanto, estribadas no argumento da nossa estreiteza de recursos, da necessidade de economia, da grandeza dos sacrifícios exigidos, poderemos responder sempre tal qual MACAULAY, em 1847, na Câmara dos Comuns, sustentando o crédito pedido pelo govêrno para o desenvolvimento das instituições escolares: "Se encararmos êste assunto sob o ínfimo ponto de vista, se considerarmos o ente humano unicamente como um produtor de riqueza, a diferença entre uma população inteligente e uma população estúpida, avaliada em libras, *shillings* e *pennys*, excede cem vêzes a soma solicitada."

Qualquer que seja o sacrifício exigido, esta resposta é sempre irreplicável.

Na direção destas idéias caminham hoje todas as nações adiantadas. O mundo assiste a uma porfia sublime, em que a preocupação dos povos superiores dir-se-ia consistir em exibirem a sua liberalidade para

---

[275] O sr. RAMALHO ORTIGÃO.

com o desenvolvimento do ensino, a medida da sua civilização e da sua dignidade.

A França vai respondendo com uma grandeza magnífica à tremenda lição da Alemanha. Só a construção da nova Sorbona, cujo edifício deve constituir um imenso retângulo sôbre uma área de 20.000 metros superficiais está orçada em 22.200.000 fr. (Rs. 8.880:000$000), dispêndio enorme, repartido entre o Estado e a cidade de París, para o qual já o parlamento aprovou os créditos precisos.[276] Dentre quatorze faculdades de ciências e letras, estabelecidas nas províncias, oito teem sido, ou está decretado que hão de ser reconstruídas, ou engrandecidas: as de Bordéus, Montpellier, Tolosa, Dijon, Caen, Lyon, Nancy e Grenoble.[277] Os recursos totais das faculdades, que, em 1875, eram de 5.124.581 fr. avultam, no orçamento de 1882, na importância de 10.700.000 fr. (Rs. 4.280:000$000); isto é, **decuplaram em sete anos.** Decretou-se a gratuidade do ensino superior, abrindo mão o Estado, assim, de uma renda de 1.200.000 fr.[278] Em trabalhos de vários gêneros, consagrados a essa esfera do ensino, andam já empenhados **mais de cinquenta milhões de francos,**[279] isto é, **mais de vinte mil contos,** em moeda brasileira. Só com a renovação do edifício da faculdade de direito de París, para o qual já há créditos votados, a despesa prevista é de 2.451.736 fr.,[280] ou cêrca de mil contos de réis. Para avaliar a magnificência das novas contruções, bastará indicar que a faculdade de medicina da capital abrange uma área de vinte e um mil metros quadrados;[281] que o jardim botânico dêsse estabelecimento compreende 8.291 metros;[282] que o espaço reservado aos laboratórios e anfiteatros triplicou;[283] que a faculdade de medicina de Lyon se estende por uma superfície de vinte e cinco mil metros quadrados.[284] O projeto do orçamento do ensino público para 1882, apresentado pela comissão respectiva, e, com insignificantes alterações, convertido em lei, eleva as despesas nesse ramo de serviço a 68.785.901 fr. (Rs. 27.514:360$400, total que representa, em relação ao do orçamento de 1881, um excesso de 5.047.675 fr., ou mais de dois mil contos. Circunstância digna, entre nós, da mais particular atenção: **o senado aprovou êsse orçamento, tal qual o elaborara a câmara dos deputados.**[285] Em París trata-se da edificação de dois novos liceus, para os quais só a aquisição dos terrenos importa em 3.699.644 fr.,[286] ou perto de mil e quinhentos contos. Uma lei de 2 de Agosto do ano passado aumenta **cento e vinte milhões de francos (quarenta e oito**

---

[276] *Revue Internat. de l'Enseign.*, 1881, vol. II, págs. 56, 59, 64, 67, 68, 196.
[277] *Ibid.*, pág. 57.
[278] *Ibid.*, pág. 58.
[279] *Op. cit.*, vol. I, pág. 443.
[280] *Revue Internat.*, 1882, n.º 5 (Maio), pág. 517.
[281] *Ibid.*, pág. 521.
[282] *Ibid.*, pág. 519.
[283] *Ibid.*
[284] *Ibid.*, pág. 521.
[285] *Rev. Int.* (1881), vol. II, pág. 194.
[286] *Ibid.*, vol. I, pág. 209.

mil contos) à dotação da caixa dos liceus, colégios e escolas primárias.[287] O orçamento municipal de París, por si só, em 1881, votava ao custeio ordinário do ensino 15.343.118 fr., ou cêrca de seis mil e duzentos contos, verba que, no de 1877, era de 10.069.382, ou pouco mais de quatro mil contos.[288] Quer dizer: em quatro anos uma diferença, para mais, de 50%. Com a reconstrução da escola prática de medicina e a nova clínica de partos, em três anos (de 1877-79), despendeu êsse município 2.370.007 fr. e 1.000.000 com o edifício da escola Arago. Ao todo, mais de mil e duzentos contos, num biênio, por parte de uma comuna, com três verbas especiais e extraordinárias.[289]

Há sessenta anos (1882) a soma consignada, alí, ao ensino superior como capital de primeiro estabelecimento, era de 11.710 fr., reduzidos mais tarde a 8.500 fr., ou **dez contos de réis.** O professor de mineralogia, em 1823, possuía no seu gabinete apenas 30 espécies, quando o número delas, no estado então atual da ciência, elevava-se a mais de 250; e solicitava seis mil francos (2:400$000) para o completar. O lente de botânica pedia 300 fr. **(cento e vinte mil réis)** para a criação de um horto. BIOT não tinha mais que 700 fr. **(duzentos e oitenta mil réis)** para os trabalhos do gabinete de física, durante um ano!

Nalguns anos, pois, em França, "a causa da instrução tem feito mais progressos **do que durante séculos inteiros**".[290] Longe, porém, de que êsse desenvolvimento de fôrças gigantescas satisfaça, alí, os espíritos, ninguém o considera senão como simples ponto de partida. "Por mais consideráveis que sejam estes melhoramentos", dizia, em Dezembro de 1881, o vice-reitor da Academia de París, "por mais satisfatórios que pareçam, mal correspondem às necessidades presentes." [291] E' ainda o que lemos noutro documento oficial, o relatório de M. M. ENGELHARD, de HERÉDIA e CERNESSON, em nome das 3.ª, 4.ª e 5.ª comissões municipais, àcêrca da reconstrução da Sorbona: "As reformas estão em plena atividade; mas é apenas **um comêço; cumpre ir muito mais longe**".[292]

Há dois meses (em 2 de Julho dêste ano), o então ministro da instrução pública, JULES FERRY, presidindo a distribuição de prêmios aos alunos da Associação Filotécnica, dizia: "Muitas escolas temos erigido neste país, há quatro anos. Vai por quatro anos que nos podemos utilizar dêsse instrumento admirável denominado a Caixa das Escolas; e, mercê dos seus serviços, o ministério da instrução pública transformou-se verdadeiramente numa vasta fábrica de escolas. Êste ministério institue, têrmo médio, **três escolas ou classes por dia.** Fazemos, pois, escolas com a rapidez com que o padeiro improvisa o pão. Nisso des-

---

[287] *Ibid.*, vol. II, págs. 293-6.

[288] *Annuaire Statistique de la ville de Paris.* Année 1880. (París, 1881). Págs. 330-1.

[289] *Ibid.*, págs. 332-3.

[290] JULIEN HAYEM: *Quelques réformes dans les écoles primaires* (París, 1882), pág. 84.

[291] O. GRÉAD: *L'enseign. supér. à Paris en 1881. Mémoire présenté au Conseil Acad. de Paris.* Na *Rev. Internat.*, (Maio) 1882, n.º 5, pág. 528.

[292] *Rev. Internat.* (1881) Vol. II, pág. 58.

pendemos, **em três anos,** com a coadjuvação das comunas, que contraem empréstimos na Caixa das Escolas, **uma soma superior a duzentos milhões.** E' muito, e a alguns pareceria que andamos talvez um tanto apressados de mais; que se poderiam poupar um pouco mais as finanças francesas. Sim, é muito; mas, permití-me dizer-vos, **ainda não passa de um começo.** Sabeis o que será mister fazer, e a que despesa carecemos de dispor-nos, para dar a todos os municípios de França as escolas de que precisam? Em princípios do corrente ano procedemos a êsse inquérito; e os prefeitos responderam-nos, à primeira vista, que, além dêsses duzentos milhões, necessitaríamos despender **mais 300 ou 350.** Mas, depois, retificou-se o trabalho, ante a lei do ensino obrigatório, a qual supõe haver na França, dentro em certo prazo, tantas escolas quantas acomodem todos os meninos de idade escolar. Efetuou-se com o mais acurado esmero êsse novo trabalho, cujo resultado vou achar-me habilitado a transmitir ao parlamento. Para que, neste país, a lei do ensino obrigatório seja, não só uma forma poderosa e necessária, mas uma verdade prática e uma realidade tangível, minha convicção é que a república francesa terá de despender, nos anos que veem, **seiscentos ou setecentos milhões.**" [293]

Oitenta mil contos despendidos, pois, **em três anos,** ou **vinte e seis mil e quinhentos por ano** só com a obra de multiplicação da escola popular, e, ainda em cima, a perspectiva de mais **duzentos e oitenta mil,** unicamente nesta verba! E os estadistas franceses encaram a imensidade dêste sacrifício como fato ordinário da administração, como a mais inevitável das exigências do país! Memoráveis palavras essas, que pairam como a mais bela coroa de luz sôbre os doze anos de ordem republicana e o porvir das novas instituições.

Eis aí uma nação cujas esperanças certamente o futuro não desmentirá, e que pode tranquilamente desafiar os preságios sinistros da reação; porque lhe coube a fortuna de ser governada por estadistas capazes de compreender que a base de todas as reformas, a origem de toda a prosperidade e a condição de toda a grandeza num Estado é a cultura intensiva e extensiva do espírito popular mediante a mais sólida e completa organização do ensino. Bem longe está o govêrno, entre nós, de poder exprimir-se, como o francês, nesta nobre declaração: "Os interêsses do ensino, em todos os graus, não teem cessado de estar na primeira ordem entre os cuidados do país e na solicitude dos poderes públicos. Apesar das dificuldades financeiras, cuja origem é sabida, as assembléias deliberantes teem-se dado pressa em lhe aumentar os créditos no orçamento do Estado, colocando assim **entre os primeiros e mais urgentes deveres do govêrno da república a reconstituição dos caracteres por meio de uma forte instrução nacional.**" [294]

---

[293] JULES FERRY: *Disc. à l'Assoc. Philot.* (Na *Revue Int. de l'Enseign.*, 1882, n.º 7, 15 Jul., vol. II, pág. 103.)

[294] BARDOUX (ministro da Instrução): *Rapport au Présid. de la Rép. sur la statistique de l'enseignement sécondaire en 1876.* No *Journal Officiel de la Républ. Française,* de 15 de Set. 1878, pág. 9.212.

São notórias as disposições populares, os preconceitos nacionais, que, na Inglaterra, se opuseram tenazmente à ingerência do Estado no ensino, à admissão dêste entre os serviços custeados pelo orçamento geral. "A caridade particular era parca e miseravelmente ajudada por uma escassa esmola do Estado; e, como se devia esperar, justamente onde prevalecia a mais terrível pobreza, onde, portanto, mais rigorosa pesava a necessidade de auxiliar a educação, aí mais minguados eram os meios de suprir as precisões locais. Durante anos e anos a doutrina de que a educação popular não deve ser objeto da ação do govêrno arredou a política inglesa de toda e qualquer tentativa de remediar a ignorância. Predominava a suposição de que o ensino dirigido pelo Estado seria uma criação de índole anti-inglesa, capaz de ser útil entre alemães, americanos, e outros povos semelhantes, mais inadaptável de todo o ponto à independência viril das almas verdadeiramente britânicas." [295] O resultado, rememora êsse autor, "foi que mais de dois têrços das crianças, em todo o país, ficaram totalmente baldas de instrução". [296] COBDEN dizia, e repetia, no ano de 1853, em Manchester e Barnsly: "De todos os povos existentes na face da terra, o povo inglês é o mais ignorante". [297] BRIGHT clamava, ainda em 1868, de um *meeting*, em Birmingham, ao país: "A grande massa dos nossos filhos está por educar." [298] Uma representação da **União das Escolas** de Lancashire, em 1850, principiava assim: "Quase metade dos habitantes desta grande nação não sabe ler, nem escrever; da outra metade grande parte recebe apenas a mais miserável instrução."

Foi o de 1833 o primeiro ano em que o govêrno auxiliou o ensino com uma subvenção pecuniária. Êsse auxílio, ridículo, ignominioso para aquele grande país, era apenas de £ 20.000, **"diminuta fração da renda de um dia"**, [299] e tal permaneceu até 1839. Daí em diante, eis o quadro ascendente do subsídio parlamentar consignado às escolas populares, na Inglaterra e País de Gales:

1847	£ 100.000
1850	£ 180.000
1858	£ 668.873
1862	£ 774.743
1869	£ 840.711
1870	£ 914.721
1871	£ 1.038.624
1872	£ 1.268.350
1873	£ 1.313.078
1874	£ 1.424.878
1875	£ 1.566.281
1876	£ 1.881.728

---

[295] JUSTIN MC. CARTHY M. P.: *A History of our own times* (Leipzig, 1880), vol. V, pág. 38.
[296] *Ibid.*
[297] COBDEN: *Speeches*, págs. 609, 614.
[298] BRIGHT: *Addresses*, pág. 66.
[299] CARLYLE'S: *Collected Work*, vol. X, pág. 411.

1877	£ 2.127.730
1878	£ 2.463.283
1879	£ 2.733.404
1881	£ 2.683.958
1882 [300]	£ 2.749.863

Destarte o orçamento do ensino elementar, na Inglaterra e País de Gales, em 1882, é o triplo do que era em 1870, quinze vêzes o de 1850 e vinte e sete vêzes o de 1847. Considerando de outro modo, — de 1840 a 1850 êsse orçamento sextuplicou; de 1850 a 1871 cresceu acima do quíntuplo; de 1871 a 1882 chegou quase a triplicar. Cumpre notar que não abrangemos neste cômputo a Escócia e a Irlanda; e, afim de avaliardes a diferença que acarretaria para mais a inclusão dessas duas regiões do Reino Unido, basta apontar-vos o orçamento de 1881, que se resume assim:

Ensino primário:

Inglaterra e Gales	£ 2.683.958
Escócia	£ 468.435
Irlanda	£ 729.868
Repartição das ciências e artes	£ 337.181
Total	£ 4.219.442 [301]

Com a instrução popular, na Grã-Bretanha e Irlanda, despendeu, pois, o Estado, no transato exercício financeiro, a soma de quatro milhões e duzentas e dezenove mil e quatrocentas e quarenta e duas libras, ou **quarenta e dois mil e duzentos contos de réis.** Só com instrução popular!

Faz, entretanto, apenas 42 anos que a miséria do subsídio parlamentar destinado à instrução pública arrebatara aos lábios de BROUGHAM, inflamados pela ironia da indignação, esta zombaria pungentíssima: "Na mesma ocasião em que se concederam 30.000 libras para educar o povo, liberalizaram-se 70.000 para a construção das cavalariças da rainha!" [302]

Releva ponderar, ainda, que esta adição não compreende todos os sacrifícios oficiais, mas unicamente os votados pelo parlamento; porque, se incluirmos no cálculo todo o dispêndio efetuado pelos *School Boards,* ou conselhos escolares, que operam debaixo da superintendência do govêrno, e cuja receita forma-se do subsídio parlamentar, de taxas locais, de empréstimos e mais algumas fontes accessórias, a despesa geral, **só na Inglaterra e Gales,** com a instrução ministrada nas escolas submetidas às autoridades locais e gerais, no ano escolar termi-

---

[300] As cifras concernentes ao exercício de 1882-3, extraímo-las da exposição do orçamento do ensino, apresentada à Câmara dos Comuns, em 4 de Abril dêste ano, por M. MUNDELLA, em nome do gabinete. *Times (weekly edition)*, 7 de Abril de 1882, pág. 7.

[301] BLOCK: *Annuaire*, 1881, pág. 699.

[302] *"In the same year in which 30.000 £ was granted for educating the people, 70.000 was voted for building stables for the Queen."*

nado aos 31 de Agosto de 1880, sobe a 3.651.071 libras, ou trinta e seis mil e quinhentos e dez contos de réis.[303]

Nas colônias inglesas o progresso não é menos assinalado. A democracia, na Austrália, oferece um espetáculo **sem exemplo:** o da ignorância interessando-se pela educação, o de classes analfabetas promovendo ardentemente a multiplicação das escolas. Eis como nos dá notícia dêsse fato, Sir CHARLES DILKE: "A educação, em Vitória, está extremamente generalizada entre a infância, e é dirigida com eficácia por corporações locais, posto que frequentemente os seus membros sejam destituídos de toda a instrução, de todo e qualquer conhecimento, a não ser a noção de que o ensino é um bem para seus filhos. M. GEARY, inspetor de escolas, examinou uma, em certa localidade, onde nem um membro do conselho escolar sabia escrever. Mas êsses patriarcas da imigração, a despeito de toda a sua ignorância, desempenham-se integralmente dos seus deveres para com a puerícia; e tudo leva a crer que as escolas medrem alí a mais e mais, até que se venha a tornar tão pronunciada a sua influência a bem da liberdade na Vitória, quanto o foi sempre em Massachussetts." [304] Não se acredite, porém, que a democracia australiana deixasse o ensino público entregue indefinidamente aos azares da iniciativa particular e da espontaneidade local. A necessidade de certa centralização, exercida pelo Estado, sente-se, e respeita-se alí, como por toda a parte.

Assim: em Vitória há um ministro da instrução pública *(Minister of Public Instruction);* na Austrália Meridional, um ministro da educação *(Minister controlling Education);* na Tasmânia, uma diretoria geral do ensino *(General Board of Education);* em Queensland, uma secretaria do ensino público *(Secretary for Public Instruction);* em Nova Gales Meridional, um conselho de instrução *(Council of Education).* E para deixar entrever a importância, que entre essas dependências inglesas tem o orçamento da educação popular, limitar-nos-emos, por nos parecer suficiente, a indigitar a última das que acabamos de nomear *(New South Wales),* onde os gastos oficiais com o ensino primário, em uma população de 503.981 habitantes, elevavam-se, já, há quatro anos, a 410.725 libras, ou **mais de quatro mil contos de réis.**[305]

Na Índia o domínio inglês forceja por legitimar-se, e radicar a sua estabilidade, imprimindo vigoroso impulso à instrução popular. Sob a administração da antiga Companhia das Índias Orientais nenhum sistema de instrução pública se estabelecera alí. Data de 1854 o ato de Sir CHARLES WOOD, que lançou as bases da educação popular naquela parte das possessões inglesas. A Companhia das Índias extinguiu-se, antes que tivesse tempo de executá-lo; e a vasta organização que hoje educa a dois milhões de súditos do grande império, é feitura do govêrno da rainha. "Nobre criação", diz uma das mais altas autoridades

[303] *Report of the committee of Council on Education (England and Wales).* 1880-81. London, 1881. Pág. XXXIII.

[304] CHARLES WENTWORTH DILKE: *Great Britain* (London, 1872). Pág. 327.

[305] *Report of the Commisioner of Educ. of 1879.* (Washington, 1881.) Pág. CCVIII.

inglesas em matéria de administração, govêrno e finanças da Índia; "mas custa boa soma de dinheiro. Percorrendo as verbas do orçamento da despesa na Índia, **a única que vejo crescer firmemente de ano em ano**, é a que diz respeito **à educação**. Presentemente excede a avultada importância **anual de um milhão esterlino**, despendido pelo **tesouro imperial**, afora talvez **o dôbro dessa quantia em contribuições escolares** e várias outras procedências locais." [306] Assim que três milhões esterlinos, ou **trinta mil contos** despende a Índia inglesa com a instrução de dois milhões de almas, concorrendo a administração britânica, de per si só, com **dez mil contos**.

A Alemanha não dormiu sôbre os louros. Os seus estadistas, como os seus sábios, vêem na instrução popular o gênio que reconstituiu a pátria, e a coroou com a vitória. A dotação orçamentária das suas universidades, a despesa com a instituição de novos cursos, com a ereção de novos laboratórios, com o engrandecimento do ensino superior avultam imponentemente, e crescem não obstante a má situação das finanças. Na Saxônia, a universidade de Leipzig absorveu, com a fundação dos laboratórios de **anatomia patológica**, anatomia, física, química e fisiologia, 1.850.000 frs., ou perto de oitocentos contos. Em Bonn e Greifswald os novos institutos (dois de anatomia, um de **anatomia patológica**, dois de química, uma clínica de partos e um hospital acadêmico) custaram 3.105.000 frs.,[307] ou **mais de mil e duzentos contos** em moeda nossa. Na universidade de Berlim só o instituto fisiológico e o instituto físico, apenas em dois exercícios financeiros (1876-7, 1877-8) receberam em dotação 626.550 marcos,[308] ou 313:274$800, tendo custado 1.800.000 marcos,[309] ou novecentos contos de réis. Na universidade de Strasburgo, só a clínica cirúrgica, inaugurada em 1881, custou à Prússia 550.000 marcos,[310] ou cêrca de duzentos e oitenta contos. Deixando aquí à margem o orçamento especial das universidades, os créditos votados pelas comunas e vários outros mananciais de receita, cujo produto o ensino público absorve, — só o Estado prussiano, no orçamento de 1881-82, concorre para a educação geral, no reino, com a soma de 43.339.544 marcos, ou 21.669:772$000.[311] O orçamento da instrução pública, na Alsácia Lorena, para 1881-82, foi de 5.959.350 marcos, ou 2.645:951$200, em uma população de 1.571.971 habitantes. A Saxônia, com uma população de 2.760.586 indivíduos, dedicava às suas instituições de ensino, no exercício de 1878-79, 9.615:818$000.[312]

"A Áustria", diz um escritor, que a visitou há poucos anos, "não se deixa ficar atrás da Alemanha do Sul e do Norte, quanto a sacrifícios pecuniários prodigalizados em acondicionar convenientemente centros

---

306 W. W HUNTER: *England's Work in India* (1881). Págs. 115-6.
307 Dr. LOUIS FIAUX: *L'enseignement de la médecine en Allemagne* (Paris, 1877). Pág. 235.
308 *Revue Internat. de l'Enseign.*, 1881, vol. I, pág. 499.
309 FIAUX: *Op. cit.*, pág. 231.
310 *Rev. Int., vol. I*, 1881, pág. 220.
311 *Ibid.*, vol. II, pág. 387.
312 *Report of the Commission of Educ. for the year 1879*, pág. CXCI.

de estudos científicos; de tal arte que, aonde quer que volvamos os olhos além-Reno, por toda a parte se nos depara a mesma febre geral de construções, um movimento em verdade universal. Todos êsses países acatam a ciência como rainha; querem que esta soberana dos tempos hodiernos habite palácios dignos dela e dos bens que derrama pelo mundo. São reflexões sugeridas pelo aspecto dos laboratórios, que observámos; e podemos enunciá-las assim sem exagêro nem ênfase." [313] Acaso, para se atrever a tais audácias, dispõe o orçamento austro-húngaro das ensanchas, cuja falta, entre nós, serve de objeção contra as reformas do ensino aos adeptos dessa falsa economia, cujo culto se quer apostolizar em nossa terra, — ídolo de olhos vendados e espada em punho, para cortar o útil como o imprestável, o indispensável como o supérfluo, o produtivo como o estéril, para não reagir contra os abusos, senão impedindo o progresso? Corre porventura favorável a monção às finanças do Império? Pelo contrário. Oiçamos de novo o mesmo autor, quando, ainda sob a emoção do grande espetáculo daqueles progressos, depois de descrever as magnificências do ensino na esplêndida universidade de Gratz (Styria) e a sua nova faculdade médica, termina referindo-se aos acontecimentos financeiros da Áustria nestes últimos anos: "Não vão supor que êsses recentes abalos tenham, por pouco que seja, embaraçado a execução de planos tão favoráveis às faculdades de medicina e às secções científicas das faculdades de filosofia. As construções prosseguem; votam-se, como dantes, orçamentos enormes; e daquí a cinco ou seis anos as universidades de Gratz e Viena serão materialmente das mais notáveis entre todos os altos estabelecimentos, onde se ensina em língua alemã." [314] Os fatos, é sabido, confirmaram brilhantemente estas últimas palavras. Eis as somas em que importaram alguns dos novos institutos: 198.568 florins austríacos (cento e noventa e oito contos), o de anatomia patológica; 220.000 fl. (duzentos e vinte contos), o de química; 250.000 fl. (duzentos e cinquenta contos), o de anatomia e fisiologia; 300.000 fl. (trezentos contos), o de física; outro instituto de química, 750.000 fl., ou setecentos e cinquenta contos.[315] Ao todo, com apenas cinco institutos, numa universidade, 1.818.568 florins da Áustria, isto é, **perto de dois mil contos de réis.** Em 1874 só ao serviço clínico, na universidade de Viena, se consagraram 200.000 florins (duzentos contos).[316] Em 1881 os créditos votados pela comissão de orçamento, na câmara dos deputados, para o ensino universitário, no ano financeiro corrente, subiam a 2.930.040 florins,[317] ou quase três mil contos.

A instrução **elementar**, na Hungria, cuja população é de 15.610.729 almas, absorveu, no ano de 1879-80, a soma de 9.559.810 florins austríacos, ou mais de nove mil e quinhentos contos, dos quais 1.707.897,

---

[313] Louis Fiaux: *L'enseign. de la médecine en Allem.*, pág. 191.
[314] *Ibid.*, pág. 187.
[315] *Ibid.*, pág. 191.
[316] *Ibid.*, pág. 232.
[317] *Rev. Internat. de l'Ens.*, 1881, vol. I, pág. 313.

ou mil e setecentos contos pertencentes ao orçamento geral.[318] A Boêmia, em 1871, gastava só com o ensino primário, 3.043.899 florins (três mil e quarenta e quatro contos), desembôlso que, em 1879, **duplicava**, elevando-se, numa população de 5.557.134 habitantes, a 6.137.148 florins,[319] ou seis mil cento e trinta e sete contos de réis.

Na Bélgica as despesas **com o ensino elementar** (das quais o govêrno suporta um sexto, um a província, e quatro a comuna), despesas que, em 1872, eram de cêrca de 13.000.000 fr.,[320] cinco mil e duzentos contos, em 1879 orçaram por dez mil contos,[321] em uma população de 5.416.931 h.[322] Em 1878 a parte do orçamento nacional reservada à instrução pública era de 12.337.000 fr., ou perto de cinco mil contos.[323] Nesse mesmo ano um decreto legislativo de 4 de Junho abria um crédito especial e extraordinário de seis milhões (dois mil e quatrocentos contos), para a edificação de casas escolares.

Na Holanda a despesa com a instrução pública, em 1876, já subia a 10.283.362 florins holandeses, ou 8.884:820$800.[324]

A Suécia, com cêrca de 4.400.000 habitantes a êsse tempo,[325] empregava no ensino primário a quantia de 7.662.158 coroas,[326] ou 4.256:800$000.

Não é possível terminar êste esbôço, sem determos os olhos por um instante na soberba República da América do Norte, a grande constelação da inteligência e da liberdade neste hemisfério.

Antes da campanha entre federais e confederados o orçamento da instrução pública era o mais avultado, na mor parte dos Estados da Nova Inglaterra. Depois da guerra não se fizeram economias à custa do ensino popular. No Massachussetts, em 1864, êsse orçamento ascendia a 2,51 dólares por habitante, o que, para um país de doze milhões de almas, como o nosso, corresponderia a **mais de trinta mil contos.** No Estado de New York o orçamento do ensino, para o exercício de 1882, eleva-se a 4.395.387 dólares, ou **perto de oito mil e novecentos contos.** New York, a capital — **só por só** — entre as angústias e calamidades da horrenda luta civil, apesar do imenso acréscimo de despesas trazido pela sustentação de quarenta regimentos de tropas

---

318 *Rev. Int.*, 1882, n.º 5, pág. 455.

319 BRAUN: *Rapport*, etc., pág. 234.

320 LAVELEYE: *L'instr. du peuple*, pág. 187.

321 *Report of the commission. of Educ. for the year 1879*, pág. CLXXXVI.

322 *Almanaque de* GOTHA, 1882, pág. 588.

323 *Almanaque de* GOTHA, 1882, pág. 590.

324 D. J. STEYN PARVÉ: *Organisation de l'instruction primaire, secondaire et supérieure dans le Royaume des Pays Bas* (Leide, 1878), págs. 196-202.

325 Eram 4.297.972 em 1873 (*Almanaque de* GOTHA, 1875, pág. 838) e 4.531.863 em 1878 (*Almanaque de* GOTHA, 1880, pág. 965).

326 BRAUN: *Rapport*, etc., pág. 273.

armadas, de que até as famílias subsistiam à custa da cidade, — **New York num ano apenas**, contribuiu, para as despesas escolares, com a enorme soma de três mil dólares **(seis mil contos de réis).**[327] Só a Pensilvânia, de 1863 a 1879, a saber, em 17 anos, arrecadou, e despendeu com a instrução pública **mais de duzentos mil contos de réis.**[328] De 1850 a 1870, na União, ao passo que a população crescia apenas 70 p. 100, as somas consignadas à instrução pública subiram **500 p. 100; sextuplicaram.**[329] De 1871 a 1876, eis as somas gerais da despesa **com as escolas públicas unicamente**, nas províncias federadas:

1871	61.179.220	dólares
1872	70.035.925	"
1873	77.780.016	"
1874	74.169.217	"
1875	80.950.333[330]	"
1876	84.005.333[331]	"

Note-se que essa é apenas a consignação do ensino popular; que não contém a despesa das comunas, dos cantões, dos Estados, com a instrução secundária, a instrução agrícola, a instrução mercantil, a instrução industrial, a instrução superior de mulheres, as escolas preparatórias, os colégios e universidades, as faculdades de teologia, de direito, de medicina, de engenharia, de artes, a educação dos cegos, dos surdos-mudos, dos *feeble-minded,* os orfanatos, as escolas para a preparação de amas,[332] as *reformatory schools*, as bibliotecas; que nessa adição não entram os benefícios da generosidade particular, tão admiráveis naquele país, onde, em 1875, inclusive a renda da dotação PEABODY, chegaram à quantia de 11.947:030$000,[333] e em 1879 atingiram a 14.489:620$000.[334]

---

[327] N. REYNTIENS: *L'enseign. prim. et profes. en Angl. et en Irl.*, págs. 270-75.

[328] *"In the matter of the management of school funds, Pennsylvania has a proud record. Since 1863 more than* £ 100.000.000 *have been raised and expended for the public education of youth." Report of the commission of Educ. for the year 1879.* (Washington, 1879) Pág. XXV.

[329] BUISSON: *Rapport sur l'instr. prim. à l'expos. univ. de Philadelph.*, pág. 67.

[330] BUISSON: *Ibid.*, mapa anexo à pág. 66. *Report of the comm. of Ed.*, pág. XXVIII.

[331] *Rep. of the comm. of Ed. for the year 1879,* pág. XXVIII.

[332] *Training schools for nurses.* A idéia dessa instituição, que, entre nós, fará sorrir a muitos, tem captado a maior consideração pública nos Estados Unidos, onde já se contam 18 estabelecimentos para essa aprendizagem, dos quais um em Washington, dois em Boston e três em Nova Iorque. Em poucos anos êles teem habilitado mais de seiscentas amas. No de Washington oito médicos de reputação lecionam anatomia, fisiologia, higiene e várias aplicações da medicina e cirurgia às necessidades dessa profissão. O Ministério Federal do Interior não se dedignou de dizer, em 20 de Dezembro de 1878, num documento oficial: "A direção e desenvolvimento destas instituições tem tido ampla parte na correspondência desta repartição." (*Department of the Interior, Bureau of Education.*) Ainda no relatório de 1879 essa repartição federal, animando a propagação dessa idéia, escreve: "Em várias cidades preeminentes se agita o pensamento de organizar escolas semelhantes, as quais hão de lograr, sem falta, os mesmos bons frutos invariavelmente obtidos até hoje." Ver *Circulars of Information of the Bureau of Education,* n.º 1 — 1879 (Washington, 1879), págs. 3-21, e *Report of the commission of Educ. for the year 1879,* pág. CLVIII-CLX.

[333] BUISSON: *Rapport,* etc., pág. 67.

[334] *Rep. of the commiss. of Ed.*, pág. CLXXXI.

No entanto crescem incessantemente as exigências de dinheiro, as reclamações de reformas, o sentimento da necessidade de coesão, de harmonia, de concentração administrativa, de interferência dos Estados e do Estado. Aí, nesse país mesmo, onde a iniciativa individual e a energia local podem tudo, se averigua a insuficiência dessas duas fôrças para satisfazer as aspirações públicas em matéria de ensino, e cresce dia a dia o número de votos em atestação desta verdade, inevitável no estado social dos nossos tempos, proclamada, há anos, pela comissão de terras públicas no congresso americano: **"Fato singularmente assinalado, na história da nossa espécie, é o de que em parte nenhuma a educação comum conseguiu jamais realizar progressos consideráveis entre o povo, sem o auxílio e a proteção eficaz do govêrno."** [335]

Nunca se obterá, porém, essa eficácia, enquanto o govêrno não compreenda que, se, na frase de um espírito eminentemente político, "não há nada tão grande quanto a instrução do povo",[336] razão é que na proporção estrita dessa grandeza esteja para com ela a generosidade do Estado. Esboçando o desenvolvimento do ensino nas ilhas de Sandwich, onde essa tendência civilizadora se deve à influência dos Estados Unidos, diz um conhecido historiógrafo da instrução popular: **"Não há exemplo,** nos anais parlamentares havaianos, **de que as câmaras jamais recusassem, ou sequer reduzissem,** o orçamento pedido pelo govêrno para a instrução pública." [337] Eis um povo, cujos representantes avaliam um pouco mais sabiamente do que de ordinário sucede noutros países os interêsses dos seus constituintes. "Representantes", dizia uma vez, nas câmaras, um indígena, rico proprietário da ilha, "alguns dentre vós parecem hesitar em votar o aumento proposto para a instrução pública. Enquanto a mim, não vacilo; votá-lo-ia, ainda quando fôsse o duplo; e digo-vos: votai-o unanimemente. Antes assalariar o mestre-escola do que o oficial de polícia; êste protege a minha fazenda; o outro ensina a respeitá-la. Previnamos o mal: é melhor do que ter de reprimí-lo. Cada dólar que desembolsamos pela instrução, é um prêmio de seguro que pagamos para o tempo vindouro. Não lastimemos êste desembôlso mais do que o despendido em acautelar contra o incêndio as nossas casas. Somai o que, há poucos anos, nos custavam a polícia e as despesas de justiça, e o quanto hoje nos custam. Despenderemos menos com êste serviço, se com aquele gastarmos mais. Quando um se eleva, desce outro. Creio que esta consideração nos deve decidir." De feito, a aprovação do crédito efetuou-se por unanimidade.[338] Ora, aí está um exem-

---

[335] *"It is a singular fact in the history of our species that nowhere has common education made any considerable progress among the people without the efficient aid and protection of the government." Circul. of Inform. of the Bur. of Ed.*, pág. 136.

[336] DUPONT WHITE: *Du progrès politique* (1868).

[337] LAVELEYE: *L'inst. du peup.*, pág. 475.

[338] *Ibid.*

plo de civilização dado vantajosissimamente pelos indígenas daquele arquipélago, onde a civilização é tão verde, a mais de um parlamento civilizado.

Alí o orçamento geral das despesas constitue 20%, isto é, há muitos anos, uma quinta parte das despesas totais. O Estado, no Brasil, porém, consagra a êsse serviço apenas 1,99% do orçamento geral,[339] enquanto as despesas militares nos devoram 20,86% da despesa total.[340] Com êste contraste não nos passa pela mente insinuar contra a legitimidade dos gastos exigidos pela defesa do país, mas sim, porque as bases dessa defesa sejam a inteligência e o caráter da nação, que dependem essencialmente de uma forte educação popular, indicar à reprovação do país o êrro das nossas tradições políticas, que, contraditoriamente, engrossam os exércitos e o material de guerra, ao mesmo tempo que, empobrecendo o ensino, enfraquecem o elemento moral, que é a condição decisiva da segurança, como da fortuna, do Estado.

Eis nalguns outros países a proporção em que está para com as despesas gerais o orçamento **ordinário** do ensino (sem contar o largo orçamento extraordinário, que, em quase todos êles, beneficia êste serviço):

	Anos	Proporção p. 100
Rússia	1879	2,03
Japão	1879 — 80	2,04
Áustria	1879	2,20
Portugal	1879 — 80	2,77
França	1881	3,03
Inglaterra	1881	3,30
República Argentina	1877 — 78	4,33
Guatemala	1877	4,69
Bélgica	1879	5,23

---

[339] Despesa no exercício de 1881-82.

Soma total	114.280:623$000
Despesa com a instrução pública:	
Instrução primária e secundária no Município da Côrte	962:367$000
Escola politécnica	302:989$500
Faculdades de medicina	381:450$000
Faculdades de direito	252:650$000
Escola de minas	73:800$000
Liceu de artes e ofícios	45:000$000
Asilo dos meninos desvalidos	60:672$500
Instituto dos meninos cegos	60:493$000
Instituto dos surdos-mudos	55:370$900
Instituto comercial	8:200$000
Instituto histórico	7:000$000
Educandos no Pará	2:000$000
Imperial academia de medicina	2:000$000
Biblioteca pública	68:800$000
	2.282:792$900

[340] Despesa do Ministério da Guerra 13.627:378$294
Despesa do Ministério da Marinha 10.216:539$726
23.843:918$020

	Anos	Proporção p. 100
Chile	1876	5,38
Luxemburgo	1879	6,10
Prússia	1879 — 80	6,35
Havaí	1876 — 78	6,45
Grão Ducado de Baden	1879	7,72
Província de Buenos Aires	1877	7,43
Alsácia Lorena	1879 — 80	10,90 [341]

Qualquer que seja, portanto, o modo de estabelecer a confrontação, a nossa inferioridade ressalta sempre, inevitável, evidente, escandalosa. No que acabamos de fazer, fica o Brasil abaixo até da autocracia moscovita e da monarquia japonesa. Sirva esta verdade, não para agravar o nosso marasmo, esmorecendo-nos, mas para inspirar à representação nacional a energia de uma reanimação salvadora, e levá-la a inaugurar uma era de sacrifícios financeiros em benefício do ensino científico e da educação popular, convencendo-se da realidade daquele axioma, formulado, há muitos anos, por um brasileiro de saudosa memória: **"Não há sistema de instrução eficaz sem dispêndio de muito dinheiro."** [342]

Os interêsses do passado teem contra as idéias fundamentais de um plano liberal de reorganização dêste serviço objeções conhecidas. O que, porém, não era de imaginar, é que se viessem impugnar em nome do progresso intelectual melhoramentos com que, em toda a parte, as nações mais esclarecidas lidam por animá-lo. Disse-se, a propósito das novas cadeiras, com que se acaba de avigorar e fecundar a instrução médica: — Abusais das prerrogativas do Estado; empregais indevidamente o dinheiro dos contribuintes, introduzindo nos cursos oficiais o ensino de matérias, sôbre cuja proficuidade disputam ainda os competentes. O Estado não ensina senão **a ciência feita**; não tem o direito de inovar, no programa das suas instituições docentes, estudos, especialidades, aplicações, a respeito de cuja utilidade não seja **unânime** a opinião dos profissionais.

Contra tão desorientado paradoxo não nos demoraríamos em malbaratar uma palavra, se, numa das duas casas do parlamento, em defesa do *statu quo*, e para maior glória da reação obscurantista, não se tivesse indigitado essa invenção da sofística e do espírito de sistema como a voz **da ciência** (!) erguida contra a reforma.

A reação abraçada com a ciência: espetáculo inaudito, que estava reservado a êste país oferecer ao mundo!

Unanimidade entre os profissionais! Mas há, neste mundo, houve jamais govêrno algum que subordinasse as reformas do ensino a essa

---

[341] Calculámos estas proporções sôbre a estatística financeira resumida em BLOCK, *Annuaire* de 1881, págs. 658, 659, 531, 532, 678, 679, 7, 11, 592, 696, 640, 641, 546, 558, 663, 687, 688, 741, 541, 528.

[342] TAVARES BASTOS: *A Província*, (Rio, 1870). Pág. 238.

condição monstruosa e irrealizável? A anatomia patológica (exemplificando) foi admitida pelo govêrno francês em Nancy, em París, em Montpellier; pela Alemanha e pela Áustria, em Tubingen e Giessen (1867), em Rostock e Heidelberg (1866), em Dorpart e Zurich (1865), em Marburg e Erlangen (1862), em Bonn (1857), em Kiel (1851), em Basiléia e Munich (1850), em Wurtzburg (1842), em Gœttingue e Leipzig (1849), em Berlim e Greifswald (1856), em Praga e Viena (1839); pela Holanda, em Leide, em Utrecht, em Groningue; pela Bélgica, em Liège e Gand; pela Itália, nas faculdades médicas de Roma, Bolonha, Pádua, Parma, Modena, Nápoles. A oftalmiatria foi recebida como objeto de cadeiras e clínicas especiais, entre outras, nas faculdades de Viena (1819), Praga, Leipzig (1820), Berne (1834), Wurtzburg (1840), Gœttingue (1847), Zurich (1862), Gratz (1863), Halle (1864, Heidelberg e Berlim (1865), Kiel, Rostock e Bonn (1867), Friburgo e Greifswald (1868), Inspruck (1869), Marburgo e Dorpart (1817), Strasburgo e Basiléia (1872), Erlangen (1873); nas escolas de medicina italianas desde a lei de 1859, confirmada, neste ponto, pela de 1862, 1866 e reg. de 1875; nas universidades belgas. Como capítulo ordinário do programa, nos cursos oficiais de medicina, a clínica das moléstias mentais (psiquiátrica) é de instituição comparativamente próxima aos nossos dias: em Zurich data de 1862; em Berlim, de 1865; em Goettingue, de 1867; em Viena, de 1872; em Basiléia, de 1873; em Leipzig, de 1874. E' igualmente no decurso dêsse lapso de tempo que a medicina mental foi acolhida, como especialidade independente, nas universidades neerlandesas e nos programas franceses, onde a sua introdução é, em Montpellier, de 1871, e de 1877 em París. Na mor parte das faculdades alemãs a existência distinta do curso de obstetrícia é posterior a 1820, começando o de Dorpart em 1820, o de Friburgo em 1829, o de Giessen em 1833, o de Rostock em 1848, em 1868 o de Basiléia, o de Montpellier em 1824, o de Nancy em 1872. Hoje, em Viena, essa matéria dispõe de duas cadeiras, das quais a segunda tem apenas dez anos de existência. Duas são também, desde 1870, as cadeiras oficiais de moléstias dermo-sifilíticas na capital da Áustria, onde, ainda em 1847, havia apenas as lições do professor HEBRA a respeito dessa especialidade, que, em Montpellier não se professava em 1860, e em París, desde 1877, ocupa três cursos.[343] Mas todos êsses melhoramentos seriam impossíveis, se o Estado houvesse de aguardar o assentimento **universal** dos profissionais em relação à conveniência dessas inovações; e, se esta cláusula constituísse efetivamente lei, como presumem os adversários da reforma, ilegítimos seriam, em todos êsses países, os atos de criação do ensino dessas especialidades. **Nenhum**

---

[343] FIAUX: *L'enseign. de la méd. en Allem.*, págs. 62, 63, 64, 65, 66, 67, 167, 233; STEIN PARVÉ: *Org. de l'instr. dans le Roy. des Pays Bas.*, págs. 189, 190; *Statist. de l'ens. supérieur.* (París. MDCCCLXXVIII), págs. LXXXVIII, 289, 299; *Rev. Int. de l'ens.* (1881), vol. II, pág. 84; *Societé pour l'ét. des quest. d'ens. supér.*, 1879, págs. 126-7; *Situation de l'enseign. supér. donné aux frais de l'État. Rapport. trien. par M. Delcour, ministr. de l'Inst.*, págs. 56-7, 66-7.

govêrno, porém se deteve **nunca** diante de embaraço tal, nem sequer deu mostras de lhe perceber a existência. Aos olhos de todos, pelo contrário, sempre se teve por incontrovertível a competência do Estado para pesar o **pró** e o **contra**, entre as opiniões divergentes dos profissionais, decidindo, não pela **fé** na unanimidade material dos opinantes, mas pela superioridade racional da argumentação de uns contra os outros.

E' assim que a Alemanha não hesitou em criar, na universidade de Leipzig, entre os serviços da faculdade de medicina, um instituto de **fotografia;** é assim que a **estatística** forma um ramo de ensino nas faculdades de direito holandesas; é assim que, ainda recentemente, o ministro da instrução pública em França, solicitado **pela comissão de orçamento,** numa das câmaras, a apoiar a criação de uma cadeira de moléstias nervosas, em vez de submeter à **unanimidade dos profissionais** a anuência do govêrno, pôs apenas em contribuição o juízo da faculdade de París. Mas nem na França, nem na Suíça, nem na Itália, nem na Holanda, nem na Bélgica, nem na Áustria, nem na Alemanha o Estado conhece os seus deveres e os limites da sua autoridade em matéria de ensino! Do Brasil é que devia partir para todos êles, **em nome da ciência,** a lição e o exemplo!

Mas existe, ao menos, ou será possível nas circunstâncias atuais da evolução humana, essa preconizada unanimidade? Onde? A respeito de que assuntos? Em que esfera do ensino?

No ensino superior? Mas, evidentemente, decididamente, não. Houve ultimamente quem, numa comissão de orçamento, impugnando a criação das cadeiras propostas, dissesse: **"Tudo é física e química".** Suponhamos que sim: A física e a química serão tudo. Mas então parece indisputável ao menos à física e à química o direito a cadeiras distintas nas escolas de medicina. Dir-se-ia inevitável a consequência. Pois bem: nem a física nem a química resistem à prova de unanimidade; nas quatro faculdades de medicina oficiais da Holanda **nem a química nem a física se professam.**[344] Ninguém contesta, entre nós, um lugar **de direito estrito,** nas faculdades de medicina, à história natural, à matéria médica, à medicina legal, à higiene. Pois bem: nas faculdades da Alemanha do Norte a ausência de cadeiras especiais dêsses assuntos **"é quase geral".**[345] Falta-lhes, portanto, **a universalidade** das adesões. Logo, em presença da regra estabelecida pelos doutores da nova ciência, a reforma, não só há de abster-se da criação das cadeiras planejadas no projeto, como, até, deve cortar nas já existentes, nas antigas. Eliminemos do curso a higiene, a matéria médica, a medicina legal, a botânica, a física, a química; risquemos, pela mesma razão, do ensino jurídico a

---

[344] D. J. Steyn Parvé: *Op. cit.*, pág. 190.

[345] Fiaux: *Op. cit.*, págs. 218-9.

economia política, que não se ensina na faculdade de Aix; o direito das gentes, que não se estuda nem em Aix, nem em Caen, Dijon, Grenoble, Poitiers, Rennes; o direito constitucional, que não se cursa em nenhuma dessas faculdades, nem nas de Douai, Lyon, Nancy e Toulouse. Em homenagem à condição **científica da unanimidade entre os profissionais, todas** essas especialidades estão condenadas, todas urge que se proscrevam do nosso ensino superior. Mãos à obra, para o bem e grandeza da ciência!

Aplicado ao ensino secundário, não é menos infeliz, menos quimérico, menos absurdo o critério do assentimento **unânime** dos competentes. Deve a instrução, nessa esfera, ser clássica? Não; que aí vos veem com embargos os amigos exclusivistas da educação científica. Convirá, pois, que seja absolutamente, ou especialmente, dominada pelas ciências de verificação positiva? Não, que vo-lo impugnam os entusiastas intransigentes do saber literário. Será então simultânea e harmonicamente positiva e literária? Também não; porque de um e outro lado, em um e outro campo, encontrareis hostilidades inflexíveis. Insistirá particularmente nas línguas vivas, ou nas línguas mortas? Excluirá estas ou aquelas? Será integral e universal, estabelecendo no país inteiro a base geral de uma educação comum, accessível a todos? Ou constituirá simplesmente um tirocínio preparatório para o ingresso nas universidades? Qualquer que for a solução, infalivelmente se vos deparará sempre, entre os profissionais, um número considerável de reprovações veementes e irredutíveis.

Onde se refugiará então essa **unanimidade,** que a descubramos uma vez?

No ensino primário? Aquí ao menos pareceria fácil depará-la. Que a instrução elementar comece pela leitura, pela escrita, pelas noções gramaticais do idioma vernáculo admite-o, dir-se-ia que unanimemente, o conceito e a praxe corrente de todas as escolas entre nós. Pois ainda aquí se rompeu a uniformidade dos antigos programas, das opiniões abalizadas entre os pedagogistas, entre os que cultivam a ciência da educação. Hoje as autoridades de melhor nota acreditam que a pena e o livro não devem ser postos nas mãos de crianças, senão em anos mais adiantados da puerícia, depois de adquirido, pelos sentidos, pelo comércio direto do espírito com as coisas, um precioso começo de instrução. Sábios há, que desconhecem a necessidade da gramática na educação comum. Outros, que a espaçam para a escola do segundo e terceiro grau. Muitos querem que o desenho preceda a escrita, a que, até há pouco se acreditava impossível contestar a precedência. Vários, enfim, opinam que a escrita preceda a leitura, ou que não se aprenda a leitura senão pela escrita. Nem a respeito do **a b c** pode-nos valer, pois, a sábia **unanimidade** profissional, que esta reforma comete o êrro de desconhecer!

Digna de piedade seria realmente a condição do reformador da instrução pública, que fizesse depender a sua obra do descobrimento dessa espécie de pedra filosofal. De tal **reforma** o primeiro capítulo havia de ser a decretação da imobilidade em matérias de ensino oficial; o segundo, a revogação de todos os melhoramentos ultimamente adquiridos, a restauração, enfim, do saudoso *statu quo*, pelo qual faz votos o nobre sr. senador JUNQUEIRA.

Contra a ênfase dessa espécie de censura, que, a proceder, invalidaria de todo o nosso projeto de reforma, desde o ensino superior até à instrução rudimentar, resta-nos, por último, a satisfação de podermos apelar **um pouco** para a ciência também. Por toda a parte, em todos os países, ela exige a multiplicação dos laboratórios, dos institutos experimentais, dos anfiteatros, das clínicas, dos cursos de especialidades, recorrendo sempre ao Estado, e profligando sempre o govêrno, onde quer que êle dificulte meios à realização dessas aspirações. A êsse respeito a opinião é hoje a mesma na Áustria e na Itália, na Bélgica e na Holanda, na França e na Alemanha, em Buenos Aires e S. Petersburgo, no Japão e no Chile. Nem é só a intuição vulgar, o sentimento comum e a experiência das grandes instituições, oficiais, ou não oficiais, de ensino, o que a apóia. A filosofia não rompeu com o bom senso. A *Revista de Filosofia Positiva*, em França, advoga, acoroçoa, aplaude quantas inovações oficiais se façam, ou possam fazer, neste sentido. Aos melhoramentos dessa categoria vemos associados nomes, cuja reputação se estabeleceu na propaganda em favor da ciência da realidade: os WYROUBOFFS,[346] os GEORGE POUCHETS,[347] os CHARLES ROBIN,[348] os JULES FERRY, os PAUL BERTS.[349] E não seremos temerários, se, por derradeiro argumento, nos abrigarmos à sombra do patrocínio de um nome venerável na ciência: o de AUGUSTO COMTE.

A. COMTE, de fato, ministra-nos, na sua vida, o mais frisante dos exemplos contra o novo **dogma**, que recusa ao Estado o direito de instituir o ensino de matérias a respeito de cuja necessidade, ou utilidade, não seja conteste a opinião dos profissionais. Em 1832, realmente, o preclaro filósofo iniciou perante o govêrno francês uma série de animados e persistentes esforços para a fundação de uma importante cadeira, que, segundo o seu pensamento, devia ser preenchida por êle. Com êsse propósito dirigiu-se pessoalmente a GUIZOT, ministro da instrução pública. Nesse intuito lhe endereçou uma nota arrazoada, em 29 de Outubro daquele ano. Para o mesmo fim lhe escreveu, ainda, uma extensa

---

[346] *L'enseignement libre* (*La Philos. Posit.* 1868, tom. II, pág. 442). *Quelques mots à propos d'un discours de M. Mill. sur l'instr. moderne.* (*Ibid.*, 1867, t. I, pág. 413).

[347] *L'ens. supér. des scienc. à Paris.* (*La Phil. Pos.* 1872, tom. IV, pág. 25.) É hoje o professor de anatomia comparada no Museu de História Natural, em Paris.

[348] *L'instruction et l'education* Paris, 1877.

[349] *Projet de loi sur l'organisation de l'enseign supérieur.* Paris, 1872. *Discours sur la création de nouvelles Facultés de Médecine.* (No vol. *Discours Parlementaires*, Paris, 1882, pág. 40.)

carta demonstrativa, aos 30 de Março de 1933. Desatendido pelo govêrno, deu a lume, no *Nacional* de 8 de Outubro de 1833, um artigo irritado e violento. Treze anos depois (2 de Setembro de 1846) reiterou a sua tentativa perante o ministério de SALVANDY. Enfim, malogrados todos êsses esforços, um discípulo seu, E. LITTRÉ, associou a sua pena, depois da revolução de 1848, à defesa dessa perseverante e calorosa aspiração do chefe da sua escola. Que nova cadeira era essa, apaixonadamente reclamada pela filosofia positiva? Alguma sôbre cuja instituição estivessem unanimemente acordes os profissionais? Em que argumentos esteava êle essa proposta, essa exigência, essa quase intimação, dirigida aos agentes do Estado? Na **unanimidade dos competentes?** Absolutamente não. Foi raciocinando, "expondo as suas idéias a respeito do homem, da sociedade, da civilização, da religião, da filosofia, da história", atesta GUIZOT,[350] que A. COMTE procurou convencer o ministro.

A cadeira cujo estabelecimento exigia, era a de **história das ciências físicas e matemáticas.** E tão longe estava essa criação de ter em seu apoio o assento **universal** dos competentes, que COMTE apresenta, e defende o seu projeto **como concepção unicamente sua,** acentua a ausência, **em toda a Europa,** do ensino dessa especialidade,[351] declara-se em todo o mundo o único homem capaz de professá-lo,[352] e entra em considerações acêrca da maneira de prover à remuneração do professor, extinguindo, no colégio de França, a cadeira de economia política, ou solicitando às câmaras verba especial no orçamento para essa despesa.[353] Que é feito, pois, da cláusula da **unanimidade entre os profissionais?** Diante desse cânon, GUIZOT é quem teria razão contra AUGUSTO COMTE, e os preceitos da ciência positiva teriam recebido das mãos do fundador da escola a transgressão mais solene.

Cheguemos, portanto, à conclusão razoável, a que custa ao senso comum conceber como se opugne em nome da filosofia: — a vantagem, ou a urgência das inovações em matéria de ensino, a necessidade, ou a conveniência do alargamento dos programas de instrução oficial, é, como todos os negócios humanos, susceptível de exame crítico, de demonstração **racional,** pela apreciação dos fatos, das coisas, das idéias, não pela contagem bruta dos votos, pela averiguação material da sua unanimidade. Foi raciocinando, e **opondo-se à unanimidade, que lhe era**

---

350 *Mémoires.* Tom. III, pág. 125.

351 *"Il n'y* a pas en France, ni même en Europe *un seul cours pour expliquer la formation et le progres de nos connaissances, soit quant à l'ensemble de la philosophie naturelle, soit quant à aucune science en particulier. Un fait aussi sensible est proper à caractérisier l'esprit de notre système d'instruction publique, et peut donner une juste mesure de la véritable portée des* hommes d'État *auxquels un tel contraste est actuellement signalé, sans qu'ils y fassent aucune attention, quand ils peuvent y rémédier avec tant de facilité!"* A. COMTE, art. no *Nacion.*, em 8 de Outubro, 1833. Ver E. LITTRÉ: *Auguste Comte et la Philosophie Positive* (Paris, 1877), págs. 197-220.

352 *"...une chaire de sciences directement consacrée à l'histoire des sciences positives, que seul encore je pourrais remplir de nos jours..."* A. COMTE: *Cours de Philosophie Positive.* (Ediç. Littré), vol. VI, pág. 19.

353 A. COMTE: *Carta de 30 de Março de 1833.* (LITTRÉ: *A. Comte et la Phil. Posit.*, pág. 207).

contrária, foi esforçando-se por atuar, **mediante uma dedução filosófica**, no ânimo dos estadistas franceses, e reagindo, com tenacidade e indignação, **contra a universalidade** das opiniões correntes, dos votos profissionais, **oposta ao alvitre inovador**, que A. COMTE lutou descerrar ao método positivo, à sua filosofia, as portas **do ensino oficial**, conquistar-lhe um lugar eminente no quadro **da instrução retribuída pelo Estado.**

O Estado tem deveres para com a ciência. Cabe-lhe, na propagação dela, um papel de primeira ordem; já porque do desenvolvimento da ciência depende o futuro da nação; já porque a criação de focos científicos de ensino é de extrema dificuldade aos particulares; já porque entre a ciência e várias profissões, que entendem com a conservação dos indivíduos, a segurança material e a ordem jurídica das sociedades, há relações cujo melindre exige garantias, que só a interferência do Estado será capaz de oferecer.

Dizer que o Estado ensina a **ciência feita**, é reunir numa só proposição dois graves erros. Em primeiro lugar, o Estado não ensina; e a idéia do Estado ensinante, desde que não se reduzir a uma simples imagem, corresponde a tendências que a liberdade condena. Cifra-se à missão do Estado em proporcionar à ciência uma situação especialmente favorável para ser estudada e comunicada; em velar pela elevação do nível da competência entre o pessoal incumbido do ensino, e assegurar inteligentemente o rigor mais eficaz, nas provas de verificação da capacidade profissional. Dadas estas condições, estabelecida essa vigilância quanto à superioridade científica do professorado e à moralidade na distribuição dos títulos de habilitação, o ensino na plenitude da sua vida e da sua liberdade pertence a essas corporações, que o Estado remunera, nomeia, anima, sustenta, mas não dirige. Portanto, o Estado não ensina: cria, e mantém o ensino. Mas que ensino? O da **ciência feita**, disse alguém nos recentes debates parlamentares. Ciência feita! Qual é, neste mundo, a que se pode vangloriar de tais foros? Não o sabemos nós.

O que é certo, é que o quadro das instituições docentes mantidas pelo orçamento nacional deve abranger a ciência, só a ciência, **mas a ciência toda**, nas suas partes já elaboradas e nas em elaboração ainda. Percorrei todo o programa dos nossos cursos de ciências jurídicas e sociais: sereis capazes de apontar-nos alguma, dentre as professadas nesses estabelecimentos, a que se possa chamar **feita?** Considerai uma a uma as cadeiras de existência **incontestada e incontestável**, nas escolas de medicina: onde nos descobrireis o meio de dar com a ciência **feita?** Será uma ciência **feita** a química? a física? a fisiologia? a patologia? Não! E, no entanto, não é possível imaginar um médico, sem o mais completo conhecimento de todas elas. Eis o absurdo a que essa cláusula nos levaria. A ciência inteira, em todo o seu domínio, entra naturalmente, e necessariamente deve entrar, no círculo do ensino oficial;

mas unicamente a verdadeira ciência, a ciência digna de tal nome, — isto é, a ciência dos fatos demonstráveis, sua averiguação, classificação e explicação; a ciência dos fenômenos observáveis do universo, considerados já nas formas e relações abstratas sob que êles se nos oferecem, já na sua natureza intrínseca e elementos concretos; — não a pretendida ciência do incognoscível, do inverificável, a metafísica sob os seus diversos aspectos; em suma, — a ciência do real, sem mescla de ideologia, de sobrenatural, de abstrações arbitrárias. Para êsse ensino, para a fundação de um verdadeiro sistema nacional de instrução pública, que de tal qualificação seja digno, estendendo-se, como vasta gradação de raios luminosos, desde a vida popular até à universidade,[354] cumpre não poupar abnegação, generosidade, heroísmo.

"A arte de fazer a propósito um sacrifício deve-se contemplar entre os meios de enriquecer." [355] E não há sacrifícios, a que tão de molde assente esta máxima, como os que tenderem à educação do país.

Sagradas são a êsse respeito as obrigações do govêrno. "E' dever do Estado" (servindo-nos das palavras de um eminente sábio) "velar pelos interêsses da maioria, quanto às recíprocas relações individuais, e especialmente pelos da nação em presença de todas as outras. Cumpre que êle se desempenhe dêsse dever, não só no concernente aos interêsses materiais, senão também, e principalmente, no que diz respeito aos interêsses intelectuais e morais, — não sob um vão pretêsto de glória nacional, mas porque uma das condições de existência de cada Estado é não se deixar descer abaixo dos outros Estados, sob qualquer dêsses aspectos. Possuindo melhor do que os particulares os meios precisos para ser mais exatamente esclarecido que estes no tocante a essas questões, **os governos são responsáveis ante o país por toda e qualquer negligência no desempenho dos encargos que lhes impõem aquí os progressos das ciências, das artes, da economia política.**" [356]

Que os poderes públicos se possuam vigorosamente da conciência dessa responsabilidade, é o mais ardente dos nossos votos, — bem que não nos escape a dificuldade da sua satisfação, num país onde, com mil vêzes mais razão do que da Itália se queixava, noutros tempos, um célebre patriota, podemos dizer, sem injustiça, que salvo honrosas exceções, "em tudo se pensa, menos no ensino popular".[357] Contudo, os últimos atos do parlamento, despertado pela proposta de orçamento do império e pelo nosso projeto de reorganização do ensino secundário e superior, infundem-nos mais alguma confiança.

---

[354] *"No system of public education is worthy the name, unless it creates a great educational laddler with one end in the gutter and the other in the university."* HUXLEY.

[355] JULES SIMON: *L'école*, pág. 7.

[356] CHARLES ROBIN: *L'instruction et l'education*, pág. 283.

[357] "... *In Italia a tutto si pensa, fuorche, all'educazione.*" D'AZEGLIO: *I miei ricordi*, v. II, pág. 182.

Nela hauriremos alento para a prossecução dêste trabalho, recordando à representação nacional as eloquentes advertências de um dos mais insignes talentos e dos espíritos mais práticos que êste país tem produzido, contra a nossa indiferença habitual nestes assuntos. "Quais serão os destinos do nosso sistema de govêrno, que deve assentar na capacidade eleitoral, se perpetuar-se o embrutecimento das populações, engrossado pela corrente de proletários de certa parte da Europa? Que sorte aguarda a nossa indústria agrícola, quando, verificada a impotência da rotina secular, o proprietário inteligente carecer de temperar a crise da deficiência de braços com os processos da arte aperfeiçoada?

"Vêde o triste espetáculo, resultado fatal da imprevidência com que descuidaram da educação popular — nossos costumes que se degradam, nossa sociedade que apodrece, o fanatismo religioso que já se chama o partido católico, um país inteiro que parece obumbrar-se, na segunda fase dêste século, quando as nações carcomidas pelo absolutismo e ultramontanismo, Itália, Áustria, Espanha, França, reatam gloriosamente o fio das grandes esperanças do século XVIII!"[358]

"Uma lei da divina harmonia que preside o mundo, prende as grandes questões sociais; emancipar e instruir é a forma dupla do mesmo pensamento político. Que haveis de oferecer a êsses entes degradados, que vão surgir da senzala para a liberdade? o batismo da instrução. Que reservareis para suster as fôrças produtoras, esmorecidas pela emancipação? **O ensino, êsse agente invisível, que, centuplicando a energia do braço humano, é sem dúvida a mais poderosa das máquinas de trabalho.**" [359]

Esta voz, que vem de além-túmulo, é a intuição impessoal do futuro. Oxalá que ela cale, e frutifique no parlamento, em cuja tribuna parece ressoar contra os desleixos, os abusos, os preconceitos e as ignorâncias, que protelam, afoita ou surdamente, a grande reforma.

---

[358] TAVARES BASTOS: *A Província*, pág. 229.

[359] *Ibid.*, pág. 254.

AFRANIO PEIXOTO

A EDUCAÇÃO NACIONAL E A SUA ORGANIZAÇÃO *

PERDOAR-ME-Á Vossa Excia., senhor Presidente, confesse, começando esta oração, ter vencido o cepticismo de minha índole, com o vir hoje iniciar os debates da III Constituinte. Dou provas de uma tocante sinceridade, cumprindo êste dever. Pode-se cogitar neste instante, no Brasil, de outros assuntos, além daqueles, prementes, da hora que passa? A ordem pública, a gestão financeira, a expectativa política, teem o fôlego suspenso de quantos neste país possuem uma fração, ainda mínima, de responsabilidade. Mercê de Deus que êsses tremendos problemas, postos aos nossos homens públicos, teem deles a abnegação, o patriotismo, a clarividência, em os resolver.

Mas o assunto do meu discurso, senhor Presidente, é dos mofinos. Não somos nós, legisladores, todos, mais ou menos, juristas? Pois bem, autor competente, entre os que versam sôbre a intervenção dos poderes públicos em matéria de educação, escreve que se há objeto no campo do direito público administrativo que prenda menos a atenção dos juristas é, certamente, a instrução.

Entretanto, nem para o Brasil, nem para o resto do mundo, devera ser assim. O padre ANTÔNIO VIEIRA resumiu seu apostolado em prol das terras e das gentes brasileiras, dizendo, numa síntese histórica que vem sendo, depois dele, uma profecia de séculos: "não sei que mal maior faz a êste país, se a doença ou a ignorância". Um clássico do direito público, na Alemanha do século XVIII, reduz a dois principais os cuidados ou as funções do Estado: *cura promovendœ salutis* e *cura avertendi mala futura*. Neste, incluí a instrução pública. Aliás, na prática, e neste Brasil, muitas vêzes a saúde da alma tem de ser curada antes ou conjuntamente com a do corpo.

Não será singular aquilo que um dia, diretor de instrução pública do Distrito Federal, meus olhos viram numa escola de Guaratiba: crianças tremendo de sezões, às quais havia mister tratar, antes de ensinar. A educação aquí se confunde muitas vêzes com a assistência.

---

* Discurso pronunciado na Câmara dos Deputados, em 10 de Agosto de 1925.

NO ÍNTIMO DE TODOS OS VÍCIOS NACIONAIS HÁ UM VÍCIO DE EDUCAÇÃO

Confunde-se imensas vêzes, com todos os misteres e preocupações sociais. Não há no Brasil dificuldade, empêço, desordem ou ruína que não tenha por origem um vício de educação. Seja o **não pode** da rebeldia popular à disciplina das ruas, seja a anarquia impenitente armada a dinamite contra o govêrno legítimo, seja a recusa ao alistamento eleitoral, a falsificação da estatística ou do recenseamento, a fraude ao sorteio ou a escusa ao juri, funções cívicas ou públicas, dever ou patriotismo, não condenemos antes de indagar a causa, é um vício de educação, ausente ou pervertida. Um exemplo, sr. Presidente, entre milhares de outros particulares, que poderia citar — se precisasse convencer à Câmara dêsse truismo. Conhece V. Excia. essa benemérita lei Elói Chaves, que deu aos ferroviários do Brasil assistência na doença e no acidente, aposentadoria na velhice, pensão na morte à família desamparada. Para isso concorrem as emprêsas, o público e o Estado com a taxação adicional das tarifas e também, um pouco, os interessados, com um desconto mínimo, de três por cento, dos seus vencimentos. Essa obra meritória de previdência social devia proteger a dezenas de milhares de trabalhadores no Brasil. Há países no mundo que ainda não a teem, tal beneficência pública: onde existe essa legislação social no estrangeiro foi conseguida pelo proletariado como reivindicação legítima do direito operário. Pois bem, aquí, em São Paulo, o nosso grande centro ferroviário, os empregados jornaleiros, os mais necessitados e numerosos, despedem-se das emprêsas, próximo o têrmo de seis meses, em que devem ser inscritos para os favores da lei, para se irem oferecer a outra estrada de ferro, para outros quase seis meses, móveis, instáveis, imprevidentes, abandonando vantagens de assistência, remédio, hospital, aposentadoria, pensão, por evitarem um pequenino desconto mensal de três por cento no vencimento. Por que? Por que uma tal aberração, mais do senso econômico do que do senso comum? Simplesmente, por falta de edūcação, de instrução popular.

Sem educação, não pode existir êste sentido do homem social, que é a previdência; o homem econômico, unidade do complexo sociológico, não pode precindir. essencialmente, da educação. Sem ênfase, mas com a verdade mesma, pode-se dizer que a educação é a conciência social do indivíduo, como é do Estado. Diria Romagnosi, que o próprio Estado, no campo da atividade social, não é mais que uma grande educação. Os males do Brasil de hoje, e de todos os tempos, resumem-se apenas nisto, privação, ou deficiência, ou perversão da educação física, intelectual, cívica ou política. E não será oportuno, no momento de uma reforma na Constituição, de uma reconstituição, não será adequado e até necessário refletir sôbre objeto tão essencial aos brasileiros e ao Brasil? Perdoem-me os juristas da Câmara, quase todos nós, que lhes suplique, mesmo correndo o risco do ridículo, um momento de atenção.

A HORA NO MUNDO É DA EDUCAÇÃO

O momento no mundo é propício a essa cogitação. A nossa civilização mecânica parece ter falido na Grande Guerra, pelo menosprêzo à educação moral. Os egoísmos nacionais, nome exato do patriotismo imperialista, levaram o mundo ao crime e à ruína. Tanto a conciência doeu aos homens públicos responsáveis, que o primeiro cuidado, após o armistício, foi, na Inglaterra, na França, na Alemanha, a reforma da instrução pública. Um reclamo veio, unânime. Pouco importa que os males fôssem opostos: a escola única. A Alemanha a pedia, porque nem o Zollverein, nem a unidade do Império deram a comunidade de alma, nem a unidade nacional ao povo alemão, dividido por classes, que são compartimentos estanques... Seriam precisos os vasos comunicantes da **escola única**, de nobres e plebeus, *junkers* e proletários, para o equilíbrio e a solidariedade do povo alemão. A França a pediu, por temer outras guerras sanguinolentas e arruinadoras, pois que na **escola única** os afortunados conhecem os miseráveis, faz-se-lhes uma alma comum, com que uns não veem a preparar êsses imperialismos militar e econômico que mandam os outros à guerra e à miséria, e é na escola única que se forma a alma pacífica e compassiva do povo que não conquista estranhos, nem explora irmãos menos favorecidos.

Os próprios Estados Unidos, que tanto se jactavam do seu sistema educativo, convenceram-se que havia por melhorar, estender, endereçar. Mais de um milhão e setecentos mil oficiais e soldados, que sabiam todos ler e escrever, examinados por testes mentais, se revelaram, na maior parte, de mentalidade menor, de quinze anos apenas; numerosíssimos nem atingiram os dez anos normais. Homens-meninos. Veio a descrença nos testes, de que antes faziam cabedal, mas veio a reforma do ensino público.

A Itália arranca as suas escolas às comunas, nacionaliza-as em mãos do Estado, e lhes dá até enderêço religioso.

No mundo, por toda a parte, cuida-se de instrução e educação popular. Por que não no Brasil, e no momento de uma nova Constituição? Seremos acaso os únicos, moral, cívica, mental e profissionalmente educados?

A AMÉRICA TROUXE UMA VOCAÇÃO EDUCACIONAL

Nascemos para o mundo com a educação moderna. Com a Renascença no Mundo Antigo, nasceu o Novo Mundo. E foi essa sêde de saber, o Renascimento, que conheceu e salvou o mundo. Os descobridores e catequistas, buscando terras novas e novas almas, levavam consigo tabuadas e cartilhas. As universidades coloniais começam ao primeiro século americano. A vocação dos grandes homens públicos é educativa. De Horácio Mann, que deu aos brancos uma conciência idealista, a Booker Washington, que aos negros deu uma disciplina realista, para a

paz e a grandeza dos Estados Unidos da América do Norte, o instrumento único é a escola. Êsse pequeno e admirável país, a Banda Oriental do Uruguai, que desaprendeu as revoluções porque aprendeu a enriquecer, que tem a paz com o padrão ouro, deve essa prosperidade à educação, e VARELA deve ter mais concorrido para isso que os políticos e os caudilhos. SARMIENTO é o deus leigo e tutelar da civilização argentina, o maior e o melhor dos seus homens de Estado, porque é educador de sua Nação...

Somente nós não tivemos um educador e a nenhum grande homem público de responsabilidade seduziu, até hoje, êsse título, no Brasil. Êle está vago. O pouco que tínhamos vamos perdendo... Quem reeducará o Brasil, quem nos educará?

Tínhamos, sim, alguma coisa. SPIX e MARTIUS puderam, no interior do Brasil, entender-se, em latim, com alguns professores régios. Há um século ainda, havia no sertão do Brasil professores de gramática latina... Hoje serão escassos no Rio de Janeiro. O império independente acabou com essas escolas. Os cursos que herdámos, os quatro, no Recife, Baía, Rio e São Paulo, continuaram todo um século, sem progresso. D. PEDRO II interessava-se pelo ensino superior e secundário, assistindo a lições e a concursos. A República, mais escassa, nem assiste a isso.

O sr. GILBERTO AMADO — Projetos sôbre o ensino é que não faltam no Congresso Nacional.

O sr. AFRÂNIO PEIXOTO — Mas faltam decisões. E haverá, nesses trinta e seis anos, com que encher dez volumes de documentos parlamentares, da lástima vã de que o Brasil desaprende a ler, o Brasil é analfabeto. Vêde bem, já nem se fala mais em educar, o mal já é apenas não saber ler, escrever e contar, como se isso fôsse tudo, e fôsse o melhor. Perdemos êsse tempo em procurar na Constituição a possibilidade de permitir à União educar os brasileiros, à revelia ou com o consentimento dos Estados. O recenseamento de 1920 demonstrou que em quatro brasileiros, três são analfabetos: 75% da população do Brasil é ignorante. Não será agora o momento de recapitular, de penitenciar, de tentar um esfôrço mais sério e profícuo ?

O PROJETO DE REFORMA NADA NOS DÁ

O ante-projeto de reforma atendeu a isso e acreditou, sem dúvida, realizá-lo, emendando assim os ns. 3 e 4 do art. 35, que indica as atribuições do Congresso:

"Criar instituições de ensino superior, secundário e profissional, e auxiliar, mediante acôrdo com os Estados, o ensino primário local".

Após as discussões dos *leaders*, ficou assim redigida, sucintamente, a emenda do projeto de reforma, que nos foi apresentado:

"Criar quaisquer instituições de ensino, podendo, mediante acôrdo com os Estados, auxiliar o desenvolvimento do ensino primário local."

O grande mal, para o qual se vem pedindo remédio, a delimitação das funções respectivas da União e dos Estados, em matéria de educação, nem sequer mereceu consideração do projeto constituinte. Não ficam definidas as posições e ficam perturbadas as funções recíprocas...

A EDUCAÇÃO NACIONAL

V. Excia. relevar-me-á, sr. Presidente, e a Câmara, de cuja generosidade abuso, se me confesso partidário da centralização do ensino fundamental. Não é êle que dá o núcleo à formação da personalidade civil e moral? Todos vamos vendo como a extensão territorial, o progresso regional, a distância e a disparidade vão fazendo um Brasil fragmentário daquilo que a natureza, a tradição, a língua, o esbôço compósito da gente, tendiam a fazer uno e indivisível. O maciço central e o seu debrum litorâneo; a posse portuguesa, combatente do Maranhão ao Rio, de Pernambuco à Cisplatina; o critério de PEDRO I, servido por JOSÉ BONIFÁCIO, que nos uniu com a dinastia na fórmula monárquica; o de PEDRO II, servido por CAXIAS, que nos uniu, reprimindo rebeldias separatistas, — tudo o que nos reuniu até agora, com o progresso de uns, a remissão de outros, por culpa principalmente da educação, nos vai lamentavelmente separando. Um pequeno sinal são os vinte hinos e as vinte bandeiras das vinte pátrias provincianas.

O sr. GILBERTO AMADO — É até ridículo.

O sr. AFRÂNIO PEIXOTO — É até ridículo, como diz muito bem o meu nobre colega, mas existe. É o sinal menor de mal considerável. O essencial e perigoso é a diversidade dos brasileiros, diferentes pela alma e pela capacidade, isolados nos seus confinamentos regionais, nortistas e gaúchos, sertanejos e litorâneos, sulistas e nordestinos. Brasil que se desagrega porque a educação fundamental não pode fazer brasileiros, e vai fazendo goianos e cearenses, mineiros e paulistas.

Quisera, por mim, confessei, ver a educação ter o seu enderêço nacional, por intermédio da União: estaríamos de par com as grandes nações da Europa: França, Inglaterra, Alemanha. Mas, reconheço que grandes países também as confiaram, as preocupações de ensino popular, aos municípios e comunas: a Suíça é um exemplo, e conta em assunto de educação. Mas a Itália, que a imitava, tornou atrás, e acaba de entregar à Nação o ensino fundamental.

Nós, que, pela Constituição de 24, atribuímos o dever ao Império, pelo Ato Adicional, já por imitar os Estados Unidos, confiamo-lo às Províncias. Reconheço que seria hoje impossível rehaver êsse direito. Êle ficará, pois, aos Estados, como está. Mas nada impede que a orientação seja **nacional**, isto é, brasileira, e êsse enderêço só pode ser dado pela União.

Como? Cessem os suscetíveis da autonomia particularista suas prevenções; apenas, principalmente com uma providência, que me parece decisiva. Será a fundação, na capital do Brasil, de uma escola normal superior, seminário da educação nacional, viveiro do professorado de todos os liceus e ginásios estaduais, de todas as escolas normais primárias e secundárias espalhadas pelos vinte Estados da União. Nessa escola o alcance patriótico será conseguido pela unidade pedagógica. A idéia não é minha, senhor Presidente, embora enaltecida pelos numerosos signatários da emenda que vamos apresentar, mas, aquí mesmo exposta, em 1912, pelo sr. MIGUEL CALMON, o estadista de tanto saber e clarividência, que honra a minha terra e honra o govêrno da República.

O ENSINO DEMOCRÁTICO

Outra idéia nossa é relativa ao ensino secundário, que é e deve continuar a ser da alçada da União, mas deve ser democratizado. A expressão será pleonástica numa democracia? Também MURTINHO quisera republicanizar a República. Democratizar o ensino secundário será pô-lo ao alcance do povo, ao menos dos mais capazes do povo. Porque, sr. Presidente, não cuido em alarmar vãmente o patriotismo da Câmara, um grande mal nos ameaça, à nossa democracia.

O ensino é gratuito, e ouço dizer que obrigatório, embora sem sanções e obrigação; não há bastante escolas para que se puna a quem não mande os filhos aprender. Mas, ainda que isso aconteça, gratuito e obrigatório o ensino, e todos os menores, em idade escolar, os 15% da população de um país, entre nós 4,5 milhões de pequenos brasileiros na nossa escola única, ainda assim, o problema nacional do ensino fundamental não estará resolvido a contento da democracia.

Atentai bem. Na escola primária o filho do rico, irmanado com o do pobre na nossa escola pública (e, graças a Deus, as nossas escolas já recebem filhos de ministros!) — são bons ou maus alunos; mas como os pobres são infinitamente mais numerosos, se teem numerosos alunos maus, também terão muitos outros bem dotados. Digamos, se em dez ricos há um aluno inteligente, em 90 pobres haverá 9 alunos iguais àquele rico. A escola primária gratuita educou socialmente e desenvolveu mentalmente êsses dez brasileiros capazes. Vai começar o ensino secundário. Mas os pobres não podem frequentá-lo: o liceu, o ginásio, o colégio, custam caro, e as taxas aumentam, com a carestia da vida. Os 90 pobres vão para as fábricas, para a lavoura, para a mão de obra... Os dez ricos, êsses farão exames, depois serão bacharéis, médicos, engenheiros, jornalistas, burocratas, políticos, constituirão a classe dirigente e responsável, pois conseguiram a cultura humanista e superior. Mas como nesse 10 apenas 1 é inteligente, essa *élite* tem apenas um décimo de capacidade.

Não poderemos — devíamos poder... — aos pais afortunados impedir que cultivem os filhos incapazes que lhes deu a natureza, mas, vêde bem, se pudéssemos, se o Estado pudesse dar instrução média e superior àqueles 9 bem dotados filhos de pobres, a *élite* resultante seria imediatamente elevada a uma fração cinco vêzes maior.

Portanto o nível educacional e cultural do país subiria, e seu govêrno, feito por essas classes cultas, necessariamente, mais capaz e mais feliz.

O sr. GILBERTO AMADO — V. Excia. está pregando uma teoria perigosa: a da necessidade dos homens de valor.

O sr. AFRÂNIO PEIXOTO — V. Excia. o diz, com ironia. Mas, que acontece? O Estado é indiferente à própria sorte. Dá instrução primária a todo o mundo, e pára aí. Permite que, por sua indiferença, só os filhos dos ricos, capazes e incapazes, vão ter às escolas de humanidades e às escolas superiores: dêsses médicos, bacharéis, engenheiros, na maior parte incapazes, recruta os seus burocratas e os seus políticos, os seus dirigentes, administradores e guias... Estamos fazendo a seleção dos incapazes afortunados.

Urge a proteção social dos mais aptos: e isso se terá com a democratização do ensino, do ensino secundário, pelo menos. A Europa possue a instituição das chamadas **bolsas**, e os *boursiers*, como se chamam em França, não só alunos pobres mais capazes, os melhores alunos do ensino primário, que o Estado educa para os seus servidores, com os quais se vai felicitar mais tarde. JAURÈS foi um *boursier;* a bolsa de PEDRO II, substituindo-se à da nação, fez CARLOS GOMES. Quanto talento não malbarata o Brasil, pela sua indiferença?

O sr. ARMANDO BURLAMAQUI — De Pernambuco já veio um à Presidência da República.

O sr. AFRÂNIO PEIXOTO — Perfeitamente. Ilustre Presidente da República foi um *boursier* de Pernambuco. Se Pernambuco não tivesse aberto sua bolsa, que deve ser generosamente aberta a todos os cidadãos, não teria êsse pupilo do Estado chegado à suprema direção do país.

O FUNDO ESCOLAR

Para essas despesas, imprecindíveis, do ensino público, há mister a colaboração do Município, do Estado, da União. A casa escolar, e a fiscalização da escola, e da sua frequência, deviam ser do interêsse da comuna ou do Município; o professor e as escolas normais primárias e secundárias, os ginásios, seriam dos Estados; a escola normal superior, instrumento de nacionalização e de unidade espiritual do ensino, seria da União. Os orçamentos respectivos deviam consignar as verbas necessárias a êsse pão do espírito, tão imprecindível como o outro. Mais,

um fundo de educação, é necessário. Para isso se nos afigura alvitre admirável aquele tomado nos Estados Unidos da América, o fundo escolar. formado por patrimônio de terras públicas — 1/16 do território americano, cada vez mais valorizado por exploração e aproveitamento — e outros impostos e verbas, evitando a penúria das crises permanentes ou periódicas dos erários públicos.

Dêsse fundo escolar fez-se aquí mesmo, na legislatura passada, pregoeiro, o sr. AZEVEDO SODRÉ, a nossa maior autoridade em assunto de educação. Não seria agora o caso de os sugerir a todos os Estados, êsses fundos de educação, que alguns pensam em criar? A Baía determina que a sexta parte da renda municipal seja gasta com o ensino.

O sr. ARMANDO BURLAMAQUI — Reclamo a primazia para o meu pequeno Piauí, primeiro Estado que teve a iniciativa.

O sr. AFRÂNIO PEIXOTO — Felicito a V. Excia, e aos piauienses, por terem procedido dessa maneira, e não posso calar o meu entusiasmo diante de uma assembléia de professores mineiros que votaram, 10% das rendas públicas de todos os Estados, sobretudo da próspera Minas Gerais, fôssem dedicados à instrução.

O sr. ARMANDO BURLAMAQUI — Idêntica resolução foi tomada pelo Congresso das Municipalidades do Piauí.

O sr. AFRÂNIO PEIXOTO — O ensino, precatado e provido pelo fundo escolar, será a providência da cultura do Brasil.

O ENSINO PROFISSIONAL E O ENSINO SUPERIOR

Não é tudo. Falta o ensino profissional primário dos artífices e operários; o ensino profissional das profissões liberais — médicos, bacharéis, engenheiros; — o ensino técnico superior, o ensino superior desinteressado, de artes e ciências e letras... A enumeração não é inútil, pois que ensinará o que nos falta, nós que presumimos ter tudo, todos os órgãos do ensino público. A quem caberão? Certamente que aos capazes, isto é, aos Estados, aos Municípios, aos particulares idôneos, talvez mesmo à União.

Privativamente é que não. A Constituição de 24 foi impossível criar uma universidade, porque todas as Províncias a queriam e, não se podendo servir a todas, ficou o Brasil sem nenhuma. Mais alguns quartéis de século, na República, sob RODRIGUES ALVES, o projeto Sodré Gastão da Cunha não teve andamento, apesar do bafejo oficial, porque, para contentar os Estados, o relator SÁTIRO DIAS prometeu uma avenida universitária, rasgada de Norte a Sul do país. O Brasil não deu e não dará um passo em matéria de ensino se não puder correr os vinte passos, que dele exigem, ao mesmo tempo... Os quatro institutos que recebemos

do tempo colonial e do primeiro império, ficaram os que temos... O que temos de mais foi da iniciativa particular, adotados ou não, em seguida, pelos Estados. Assim as faculdades de direito do Rio, da Baía, de S. Paulo, de Belém... assim as de medicina do Recife, de S. Paulo, de Pôrto Alegre, de Belo Horizonte, assim as Politécnicas da Baía, de S. Paulo... que já nos honram e vieram da iniciativa privada e foram ter ao orçamento dos Estados.

Ouví que o ideal de um dos autores do projeto de reforma constitucional é entregar tudo isso à União, tudo isso que ela não soube criar, e não poderá desenvolver... Que êrro formidável, que esquece a história política e a realidade sensível!

A velha fórmula do direito público *cujus sunt commoda ejus debent esse incommoda* não é só útil aplicada à educação do individuo, senão à sua família, à sua comuna, seu Estado, sua Nação. Sinergia orgânica e funcional, como diriam os técnicos, para êsse resultado. A União, o Estado, o Município, pela Constituição, devem ter definidas suas possibilidades de intervenção, em matéria de educação pública. Cabe na Carta Constitucional a definição dêsses direitos e deveres: as regras gerais devem ficar prescritas, com a orientação nacional do ensino, com a seleção dos mais aptos, com os meios econômicos, de os realizar pelo fundo da educação, com o estímulo e entre os Estados, e, dentro dêstes, entre os Municípios, sem tolher as iniciativas privadas idôneas.

UMA CARTA SEM ENDERÊÇO: O BRASIL

O Brasil que se desagrega, que não conta mais brasileiros, pois que, mesmo aquí, entre nós, no seu parlamento que o representa, nas pequenas como nas grandes comissões, o critério da escolha é o geográfico, é o micro-geográfico; o Brasil, que se desconhece e se ignora a si mesmo, pois que a União não soube fazer-se o sensório comum dos brasileiros, deve suplicar a sua Constituinte ou re-Constituinte — a expressão, feliz, é do ilustre sr. OTÁVIO MANGABEIRA, — o Brasil deve esperar uma reforma do espírito nacional, pela reforma do ensino público.

Dele, dêsse nosso Brasil, tão admirado e tão desquerido, se pode dizer, — tanto a esmo, ao Deus dará, vamos vivendo, — dele se dirá que é uma imensa carta, sem enderêço... Para onde vamos, para que destino? Cumpre à geração atual, para não falhar a si mesma, escrevê-lo, e êste é o momento. E só a conciência pública, que dá a educação, pode fazê-lo. O futuro legislador nos deve fazer a nós a censura, com o labéu de incompetência, se em 36 anos de experiência republicana e democrática, sentindo as nossas faltas e omissões, não tivermos aprendido nada. Penitenciemos-nos, é o momento.

Maravilham-se os estrangeiros, de nossa terra. Um, porém, vendo-nos distraídos, ignorantes, sem idéia, não o declarou, mas o sentiu, e perguntou: "Será êste povo digno da terra que possue"?

O sr. GILBERTO AMADO — V. Excia. acrescente que era um jurista o sr. BRYCE, que naturalmente não sabia ciências físicas e tinha conhecimentos superficiais em outras coisas; do contrário teria observado que o Brasil é um país tropical.

O sr. AFRÂNIO PEIXOTO — BRYCE verificou estas coisas que os juristas não sabem observar. Cumpre que possamos responder aos JAMES BRYCE: Sim, e eis as provas, dos fatos. Só um povo culto será digno dêsse admirável Brasil. E para serem admiráveis os brasileiros só carecem que o Poder Público cumpra o seu dever, não lhe negando o seu direito. Tenho dito. *(Muito bem, muito bem! Palmas.) (Pausa.)*

EMENDA

"Art. 35 ns. 3 e 4 substituam-se:

3.º — Prover à orientação nacional de ensino primário, regular e democratizar o ensino secundário, dirigidos e custeados pelos Estados, mediante o fundo de educação criado por leis especiais, ajudando o desenvolvimento deles em todo o território do país onde se mostrem deficientes.

4.º — Fiscalizar o ensino profissional primário dos artífices e operários, o ensino profissional secundário das profissões liberais, o ensino técnico superior e o ensino superior científico e literário, dirigidos e custeados pelos Estados, pelos Municípios ou por associações privadas idôneas. Salva a redação. — S. S., 2 de Agosto de 1925.

AFRÂNIO PEIXOTO, BRAZ DO AMARAL, TAVARES CAVALCANTI, FIEL FONTES, FRANCISCO ROCHA, VICENTE PIRAGIBE, OLEGÁRIO PINTO, AIRES DA SILVA, CARLOS PESSOA, CARVALHO NETO, HOMERO PIRES, BATISTA BITTENCOURT, GENTIL TAVARES, PACHECO MENDES, JUVENAL LAMARTINE, ALVES DE CASTRO, SIMÕES FILHO, BERBERT DE CASTRO, AGAMENON DE MAGALHÃES, COSTA RIBEIRO, UBALDINO DE ASSIZ, RÊGO BARROS, GONÇALVES FERREIRA, EUCLIDES MALTA, PAULINO DE SOUSA, WANDERLEY PINHO, PINTO DA ROCHA, PEREIRA LEITE, RAUL MACHADO, J. MAGALHÃES ALMEIDA, FERNANDES SOBRINHO, ALFREDO RUI, MARCOLINO BARROS, NÉLSON CATUNDA, PESSOA DE QUEIROZ, TOMAZ ACIOLI, CESÁRIO MELO, NATALÍCIO CAMBOIM, ARMANDO BURLAMAQUI, CHERMONT DE MIRANDA, EFIGÊNIO DE SALES, MONTEIRO DE SOUSA, PLÍNIO MARQUES, GALDINO FILHO, LINDOLFO PESSOA, ALCIDES BAÍA, ALBERTO MARANHÃO, BOCAIUVA CUNHA, FÁBIO BARRETO, ANÍBAL DE TOLEDO, DOMINGOS BARBOSA, DURVAL PÔRTO, EURICO VALE, FRANCISCO VALADARES, JOÃO SANTOS, CÉSAR VERGUEIRO, PIRES DO RIO, HEITOR PENTEADO, BENTO DE MIRANDA, PEDRO BORGES, FERREIRA LIMA, RODRIGUES MACHADO, FIDELIS REIS.

JUSTIFICAÇÃO

"Quiconque a passé l'école primaire sait que'en elle se forme inexorablement l'avenir d'une nation ou d'une race. Sur elle, et sur elle seule, tout se construit ou se transforme, car elle commande non seulement les prejugés, mais le goût et les mœurs du peuple. Elle fabrique le "milieu" en dehors de quoi n'existent ni résonance ni signification sociale. Une nation a le cadre que lui forme son armée, la solidité que lui assure ses finances, les chances que lui prépare son école."

LUCIEN ROMIER.

A instrução primária é o postulado da democracia, govêrno do povo, pelo povo, e para o povo.

Por isso, ela deve ser gratuita e obrigatória. E' a condição mesma da existência de uma nação moderna. O seu primeiro caráter político deve ser pois **nacional.**

O nosso ideal é ter uma escola única, disseminada, profusa, usina **em série** da formação dos mesmos brasileiros, educados e cultos, e não, como agora, diversos pela alma e pela capacidade, isolados nos seus confinamentos regionais, nortistas e gaúchos, litoreanos e sertanejos, nordestinos e sulistas, Brasil que se desagrega, porque a educação fundamental, não pode fazer brasileiros, mas cidadãos de pequenas **pátrias** provincianas.

Se o Brasil não se pode desinteressar da formação dos brasileiros, cumpre que a União oriente e dirija espiritualmente a educação fundamental. Assim fazem os maiores países do mundo: a Inglaterra, a França, a Alemanha... A nossa Constituição de 1824 assim o quís. Nestes trinta e tantos anos de regime republicano, todos os nossos casuístas veem querendo interpretar o texto da Constituição de 1891 para permitir a intervenção federal, junto dos Estados, parcos ou descuidados. E', pois, uma necessidade **nacional.** Ela se realizará principalmente com uma escola normal superior fundada pela União na capital do país, viveiro dos futuros professores de todos os ginásios e liceus secundários e de todas as escolas normais primárias do Brasil, onde até agora, infelizmente, se ensina ainda sem se ter aprendido a ensinar. A unidade espiritual do ensino público virá daí. O enderêço nacional estará incluído no alcance pedagógico.

O fundo de educação é o que dá segurança e prosperidade à instrução popular nos Estados Unidos da América; a Argentina os imitou. Chega a nossa vez. Criado o fundo de educação, — que libertará a instrução popular das crises periódicas ou constantes dos erários públicos — por leis especiais dos Estados, fundarão estes suas escolas, formarão os seus professores primários, custearão o seu ensino, a União dará apenas, e é tudo, a direção geral, socorrendo aonde haja deficiência de meios, remissão ou mau enderêço educativo.

O ensino secundário, que cultiva, funcionalmente, a personalidade, organicamente formada pela escola primária, concluirá essa obra de mentalidade brasileira, que nos é essencial: não pode deixar de ser dirigido pela União, embora custeado pelos Estados. Êle deve, porém, ser democratizado, posto ao alcance do povo, dos mais aptos alunos pobres de escolas primárias, para se ir fazendo a seleção dos competentes, e não, como agora, a seleção dos incapazes afortunados: proverão as **bôlsas** escolares, criadas por leis especiais.

Os outros ensinos, profissional, técnico, superior de ciências e letras, podem ser da União, do Estado, do Município, de associações privadas idôneas, uma vez que fiscalizados pela União.

Nos Estados Unidos quase todas as Universidades são privadas: raríssimas, e não as mais afamadas, pertencem ao Estado. No Brasil já há instituições dos Estados que se impõem à admiração, tal a Escola Politécnica de São Paulo. A Universidade do Paraná tende a ser uma realidade, enquanto a do Rio de Janeiro é apenas nominal. O estímulo entre os Estados fará se complete mais depressa êsse quadro da instrução profissional, técnica, científica e literária.

A União fiscalizará essa evolução, sem as intervenções periódicas das reformas que visam principalmente o professorado do Rio de Janeiro, esquecido o dos Estados, isto é, esquecido o país.

Estas emendas permitirão cuidar-se da formação **nacional** dos brasileiros, e estimularão a se fazer ou completar o quadro educativo de todos os nossos patrícios, segundo as necessidades regionais. Serão servidos todos os recantos de nossa terra, servido primeiramente o Brasil.

LÚCIA DE MAGALHÃES

O ENSINO SECUNDÁRIO NO BRASIL *

ÊSTE trabalho tem por fim principal demonstrar as vantagens do regime de ensino secundário vigente desde 1931 (lei Campos) sôbre todos os que lhe precederam. Vale um pequeno retrospecto para, lembrando de onde viemos, avaliar a quanto chegamos.

*

O ensino secundário no Brasil teve sorte vária, naturalmente decorrente das oscilações políticas por que passou o país. Colônia, sufocou a metrópole o quanto pôde qualquer iniciativa de cultura: — só o incansável devotamento dos jesuítas conseguiu vencer a má vontade de Portugal, que admitia unicamente o ensino religioso. Assim é que, já em 1549, as aulas elementares de São Vicente assumiam tintas de ensino secundário, lecionando o próprio ANCHIETA gramática portuguesa e latina.

Destinando-se tanto à catequese dos índios como ao recrutamento de novos sacerdotes, era natural que o ensino se desenvolvesse em extensão e em profundidade, e daí a introdução nos **colégios** jesuítas de várias matérias de grau médio e mesmo superior.

O Colégio de Olinda possuía seis classes, compreendendo letras humanas, filosofia e teologia moral. O Colégio da Baía, o mais desenvolvido de todos, ensinava em sete classes gramática portuguesa, rudimentos de latim, sintaxe latina, construção latina e retórica, matemática, filosofia e teologia moral. É, como se vê, um misto de currículo secundário e superior, onde, como é justo, o objetivo religioso tinha a primazia. Convém aliás salientar que, ao contrário do que aconteceu nas universidades medievais da Europa, o ensino da teologia precedeu no Brasil o das artes liberais e ficou sendo, por muito tempo, o centro e o principal objetivo do ensino no país. A completa indiferença da metrópole e também dos governos locais deixava plena liberdade às ini-

* Serve de introdução, êste trabalho, a uma coleção de cartogramas e diagramas elaborados pela Divisão do Ensino Secundário, sôbre a expansão dêsse ramo do ensino, no país, tendo em vista o duplo aspecto da sua penetração geográfica e do alargamento de sua capacidade. Como suplemento dêste número da REVISTA deveria ser publicada integralmente essa apreciável contribuição, o que não foi possível em virtude do acúmulo de publicações em execução no Serviço Gráfico do I.B.G.E.. Tal omissão, no entanto, não prejudica o alto interêsse do trabalho isoladamente, como foi divulgado na I parte do livro *O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e a Educação*.

ciativas dos jesuítas, que não se afastavam do seu programa de formação de missionários e catecúmenos.

Somente em princípios do século XVIII começa o govêrno local a se mostrar menos alheio ao problema do ensino. Em 1785, já as autoridades intervinham na nomeação de um chamado **capitão de estudantes** e em 1739 o bispo D. ANTÔNIO DE GUADALUPE funda novos seminários, que tinham ao mesmo tempo por objetivo a proteção e instrução de meninos pobres e órfãos. Continuavam, todavia, os jesuítas como detentores do ensino e, em 1759, possuíam no Brasil nove colégios, um seminário em Belém e um noviciado na Baía.

Foi então que, como diz AFRÂNIO PEIXOTO, "sofreu o Brasil a primeira e desastrosa, como tantas aliás, das suas reformas do ensino": expulsando os jesuítas do Brasil, o MARQUÊS DE POMBAL desorganizou completamente a instrução da colônia. Isto porque nada havia de organizado a não ser os colégios jesuítas, e também porque nada pôde o Govêrno organizar para substituí-los.

Como tão bem salienta MÍLTON RODRIGUES, "na Europa, quando os Estados vieram à encampar o ensino, não só o nível cultural médio das populações já se achava bastante elevado, como também o ensino dado por particulares leigos de todas as profissões já estava bastante desenvolvido".

No Brasil foi exatamente o contrário. O ensino secundário, em começo de oficialização, passa, depois da reforma de POMBAL, a ser representado por aulas isoladas de gramática latina, grego e retórica. O **subsídio literário,** mal arrecadado, não bastou para suprir as falhas da desorganização oficial: não correspondendo à realidade social do momento, não podia ter bons resultados a reforma de POMBAL.

Há contudo, a registrar, a criação de aulas régias de latim, grego e filosofia, e algum progresso no domínio das ciências naturais e da matemática, de que pouco se tinham ocupado os jesuítas: em 1874, é criado um Gabinete de Estudo da História Natural (Casa dos Pássaros); em 1799, fundam-se cadeiras de aritmética, geometria e trigonometria em Pernambuco e, em 1890, aulas de desenho no Rio de Janeiro. Foram, porém, iniciativas isoladas e dispersas, e sem a sistematização característica de um grau definido de ensino.

Êsse estado de cousas perdurou mesmo depois da vinda de D. João VI: apesar do impulso dado ao ensino superior, o ensino secundário continua a ser ministrado em aulas isoladas, sem qualquer padronização ou norma fixa. É verdade que o ingresso aos cursos superiores pouco exigia dos candidatos. A lei de 1.º de Abril de 1831, por exemplo, pedia para admissão ao curso médico apenas que os alunos entendessem o francês e o inglês, podendo prová-lo até o 2.º ano de academia (início das famosas dependências?...). Os que soubessem geometria e latim estavam dispensados do primeiro ano e durante todo o curso havia sabatina de português.

Proclamada a Independência, cuidam — desde logo — os primeiros constituintes de melhorar o ensino, que decaíra lamentavelmente com a reforma de POMBAL e, "além das escolas primárias em cada têrmo", pretendeu o projeto da Carta Constitucional de 1823 organizar ginásios em cada comarca e universidades nos mais apropriados lugares. Modesta e avisadamente, a Constituição de 1823 contentou-se, porém, em anunciar "a instrução primária gratuita a todos os cidadãos". Não se fala mais em ensino secundário senão no suntuoso e irrealizado projeto de JANUÁRIO DA CUNHA BARBOSA, datado de 1826.

Pouco depois, em 1834, o Ato Adicional dá início à descentralização administrativa do ensino do Brasil e estabelece a dualidade da política educacional do país, repartindo os encargos entre a União e as Províncias: àquela cabia o ensino superior e o ensino em geral, no chamado Município Neutro, enquanto às Províncias se atribuía o ensino primário e secundário.

A primeira instituição sistematizada de ensino secundário, porém, só devia surgir a 2 de Dezembro de 1837, com a criação do Colégio Pedro II, iniciativa do ministro BERNARDO PEREIRA DE VASCONCELOS. O decreto do regente ARAÚJO LIMA, convertendo o antigo seminário de São Joaquim em colégio de instrução secúndária, determinava fôssem alí ensinados "as línguas latina, grega, francesa e inglesa, retórica e os princípios elementares de geografia, história, filosofia, zoologia, mineralogia, botânica, química, física, aritmética, álgebra, geometria e astronomia".

O regulamento, expedido no ano imediato, previa a outorga do diploma de bacharel em ciências e letras aos que completassem o curso, diploma êsse que habilitava ao ingresso nas academias independentemente de exames de preparatórios.

Por êsse tempo, já o ensino particular se vinha desenvolvendo paralelamente à instituição oficial, já insuficiente para as necessidades do meio. O govêrno, por sua vez, cuidava de um início de fiscalização que, do ensino primário, se estendera, desde 1846, às aulas particulares de grau secundário. Em 1850, JUSTINIANO JOSÉ DA ROCHA, encarregado de uma inspeção nas escolas públicas e particulares do município da côrte, apresenta um relatório pessimista: data de então a grita contra a tão propalada decadência do nosso ensino, já no tempo atribuída — exatamente como agora — à indústria do ensino, cujos lucros já eram acenados como fabulosos. Note-se que havia apenas treze anos que o govêrno tivera a primeira iniciativa de ensino secundário, e essa mesma limitada à população da capital do país. A uma organização nascente já atiravam, então, o epíteto de decadente. Vê-se que o vêzo é antigo... Depois, já atribuíam ao particular os males que vinham, principalmente, da deficiência oficial.

A reforma Couto Ferraz, datada de 1854, pretende melhorar a fiscalização do ensino, enfeixando todas as aulas particulares de grau

secundário então existentes num externato do Colégio Pedro II, a ser instalado. A encampação ficou, todavia, em projeto e o ensino secundário continuou a ser ministrado como dantes, no Colégio Pedro II e nas aulas públicas e particulares.

A criação do serviço de inspeção trouxe consigo porém uma inovação importante: — os discípulos de estabelecimentos particulares, que já podiam obter matrícula em qualquer série do Pedro II mediante exame de habilitação nas séries precedentes, passam desde então a ser admitidos a exames públicos escritos, perante a Inspetoria Geral de Instrução. As matérias de que pretendiam exame eram então requeridas como **preparatórios** para a admissão em cursos superiores.

A reforma Couto Ferraz vigorou, nas suas linhas gerais, até 1879, tendo a princípio resultados apreciáveis, logo anulados por concessões sucessivas que desmoralizaram os exames de preparatórios.

O ensino secundário interessava pouco aos homens daquele tempo, preocupados, é verdade, com a guerra do Paraguai, e continuou sendo, apenas, objeto de projetos esporádicos — e não realizados — de reformas diversas. Parece que aos ministros interessava principal e exclusivamente ligar seus nomes a uma reforma, qualquer que fôsse, contanto que alterasse o ritmo da marcha imprimida pelo seu antecessor.

A maioria das reformas fica, porém, em projeto; só em 1879 — 25 anos depois de Couto Ferraz, portanto, é que Leôncio de Carvalho consegue levar a cabo o seu plano de ampla liberdade do ensino, para o qual não estava preparado o país e, por conseguinte, não pôde ter o resultado desejado. A grita levantada pelo laicismo de que se revestira a reforma de Leôncio de Carvalho deve, entre outros motivos, ter dado origem ao famoso parecer de Rui Barbosa em 1882, aliás projeto substitutivo mais do que simples parecer, consubstanciando o que de mais moderno e avançado então se conhecia em matéria de educação. Como os outros que se lhe seguiram no final do Império, o projeto de Rui não chegou a ser convertido em lei.

A República, positivista e liberal, entregou a Benjamim Constant a sua primeira reforma, que refletiu — como é justo — a orientação filosófica do seu autor.

A liberdade do ensino, decretada em 79, reduzira-se praticamente à frequência livre dos estudantes. Benjamim Constant institue a equiparação dos institutos particulares e assim o ensino, que já não era privilégio dos professores oficiais, deixa também de ser privilégio dos estabelecimentos oficiais. Modifica-se o currículo do Colégio Pedro II, cuja denominação passa a ser Ginásio Nacional: a sistematização de Augusto Comte influe poderosa e decisivamente na seriação das matérias, e o enciclopedismo dos programas impede a execução integral da reforma, que regulamentos sucessivos vão alterando. O próprio Ministério da Instrução, criação da República, teve vida efêmera: dois anos

apenas. Os exames de madureza, que o novo regime instituíra, julgados inexequíveis, produzem efeito negativo e provocam, desde 1897, as discussões em tôrno dos chamados preparatórios parcelados.

Data de 1901 o código Epitácio, nova reforma que teve por principal objetivo coordenar melhor o ensino em todos os seus graus e cuidou de modo especial do ensino secundário. Não foi, porém, bem recebida; as condições políticas do momento favoreciam as explosões e as críticas adversas. A oposição que lhe moveram os estudantes de todos os graus, principalmente do superior, secundados em larga escala pela má vontade do corpo docente, obrigou o govêrno a transigir em tôrno da nova lei, logo alterada por disposições accessórias.

Os abusos anteriores, praticados à sombra da liberdade do ensino, não puderam ser inteiramente coibidos; mesmo assim, alterado e mutilado, logo inoperante, o código Epitácio regeu o ensino no Brasil até 1911, quando surgiu a lei Rivadávia, de todas a mais danosa para a educação nacional.

A obra é absolutamente heterogênea: germanismo, positivismo, individualismo, misturam-se na orientação da reforma. A ampla autonomia didática e a liberdade absoluta deviam gerar, como de fato geraram, o mais lamentável caos. Mais ainda do que o secundário, sofreu o ensino superior as consequências da desoficialização. A reação não podia tardar, e veio, em 1915, com a lei Maximiliano que, restabelecendo os exames parcelados, tentou, com relativo sucesso, reprimir os abusos da desoficialização e suas consequências. Mas sofreu a nova lei o mesmo mal que mutilara o código Epitácio e mutilaria, mais tarde, o texto quase perfeito da lei Campos: os avisos ministeriais, com fôrça de lei, e as próprias leis parciais modificando a estrutura primitiva. Os exames parcelados não deram, porém, o resultado esperado, e o ensino seriado, único compatível com uma assimilação lenta e gradativa do produto educativo, impunha-se como uma evidência lógica.

Consagrou-o, como princípio essencial, a reforma Rocha Vaz, em 1925. É um progresso, mas não é o suficiente: o currículo estabelecido passa por várias modificações, mas os exames únicos de fim de ano, apesar de seriados, não são suficientes, como prova de aproveitamento. O descalabro a que chegaram, porém, as famosas **juntas examinadoras**, foi sem dúvida a causa principal, no tocante ao ensino secundário, da desmoralização do sistema criado pela lei Rocha Vaz.

*

Verifica-se assim que a maioria dos regimes por que se orientou o ensino secundário no Brasil limitavam-no a um número reduzido de estudantes: beneficiadas as capitais e as zonas litorâneas, era quase completo o isolamento em que ficava do ensino em grau secundário a população do interior do país. Assim é que, até 1930, podiam aspirar à sanção oficial aos estudos de humanidades que porventura tentassem

uma elite financeira, de certo muito menos apreciável do que qualquer outra. Depois, distantes os ginásios, a êles só iam os que de fato, além da possibilidade material, mostrassem pendor acentuado para os estudos. Daí, sem dúvida, uma seleção prévia insensível, que inspira aos derrotistas comparações injustas para com os alunos de hoje: cumpre não esquecer que, difundido o ensino secundário, abrangendo em dez anos número cinco vêzes maior de indivíduos, não existe mais a seleção prévia natural a que já aludimos.

Não é pois de estranhar que entre 150.000 alunos indistintamente atraídos aos estudos secundários, haja maior coeficiente de mediocridades do que entre os 30.000 escolhidos de há dez anos.

Em 1930, portanto, podiam aspirar ao ensino secundário os moradores das capitais ou zonas próximas, ou aqueles que, apesar de afastados, tinham meios suficientes para lá estudarem ou, pelo menos, prestarem exames finais. O regime atual levou o ensino secundário ao alcance imediato de população cinco vêzes maior. Se seguíssemos, por comparação, a norma traçada pelo I. N. E. P. para determinação da área escolarizada primária (a unidade escolar tomada como dentro de um círculo de 3 km de raios), 28,3 km^2, e a aplicássemos ao ensino secundário, considerando como totalmente escolarizadas as capitais de Estado, também veríamos a intensa penetração geográfica do ensino secundário nos últimos dez anos.

Os gráficos estatísticos veem demonstrar, todavia, que apesar de consideravelmente melhorada a penetração do ensino secundário, há ainda lacunas muito sensíveis em certos Estados do Brasil, onde apenas o litoral continua provido de estabelecimentos. Exemplo típico é o Estado de Pernambuco. O estudo da geografia humana (população e condições de vida) nestes Estados, a par dos dados positivos que oferecem os nossos gráficos, demonstrarão por certo as causas ou as razões do desinterêsse daquelas zonas pelo ensino em grau secundário.

A Revolução de 1930, trazendo consigo a criação do Ministério da Educação e entregando-o ao sr. FRANCISCO CAMPOS, devia, pois, inaugurar no Brasil uma era nova sob muitos aspectos, mas muito especialmente, e de modo notável, na esfera educativa.

A reforma Campos (decreto 19.890, consolidada no decreto 21.241, de 4 de Abril de 1932) é a mais sábia e mais perfeita legislação por que tem passado o ensino no Brasil. Reporto-me para estudos comparativos, quanto à administração, organização, programas, seriação, etc., entre esta lei e as anteriores, ao trabalho completo do sr. PAULO DE ASSIZ RIBEIRO, que demonstra de modo insofismável o êrro dos que pretendem ver no regime atual uma decadência lamentável.

Progresso, e progresso considerável sob todos os pontos de vista, é o que representa a lei Campos, texto tecnicamente perfeito e que marca uma renovação na história da educação nacional. Deformaram, no en-

tanto, desde logo, uma série de sub-reformas a estrutura da lei Campos: as famosas leis 9-A e 14, entre outras, todas tendentes a conceder maiores facilidades ao estudante apressado, e os pontos da própria lei cuja execução ficou em suspenso por muito tempo, não permitiram a eficiência que o sistema — se bem executado — certamente permitiria. Falta ainda à reforma Campos a indispensável perspectiva do tempo e no espaço — que assegure um juízo crítico perfeito. Mesmo assim, são tantas e tão evidentes as suas vantagens sôbre os regimes anteriores por que se tem regulado o ensino secundário em nossa terra, que uma simples leitura desapaixonada bastaria para convencer da excelência do texto primitivo.

Já a exposição de motivos que a precede impressiona pelo profundo conhecimento do assunto e se impõe como uma rota a seguir. Os programas que acompanharam a lei de 1931 são, por outro lado, precedidos de verdadeiras súmulas metodológicas, que infelizmente poucos conhecem e ainda menos seguem; estou certa que, melhor compreendidos os programas, também muito melhores seriam a sua execução e os seus resultados. Há, é claro, algumas demasias que a prática se encarregou de apontar, mas facilmente sanáveis, sem que se atente contra o espírito essencial da reforma.

Também muito superiores aos das legislações precedentes são os meios de fiscalização e de apuração de conhecimento, estabelecidos pela lei Campos. O sistema, entretanto, repousava essencialmente na realidade e na eficiência da fiscalização, e essa falhou. O recrutamento dos inspetores continuou, até fins do ano passado, a seguir as mesmas normas que o autor da reforma desde 1931 reputava **inidôneo**, e que o sr. ministro CAPANEMA julgou, em sua exposição de motivos à reforma administrativa do Ministério em 1935, "de todo inconveniente e exigindo pronto remédio".

É preciso atentar um pouco para a importância da inspeção no sistema criado pela lei Campos: o govêrno, que tinha dantes o privilégio de diplomar, passava a distribuir êsse privilégio com o particular, mediante uma série de condições de verificação, mais ou menos objetiva. Fiscal da distribuição do privilégio, era porém ao inspetor que competia dizer do modo pelo qual vinha êle sendo feito e informar sôbre a fidedignidade do diploma concedido. A inspeção, todavia, exigia conhecimentos técnicos por parte de quem a exercesse, e êsses não foram apurados quando do preenchimento dos cargos. O acêrto dependeu então do acaso; só a êle devemos um bom número de funcionários à altura do cargo, ao lado, infelizmente, do número bem maior dos que não o estão. A administração tem procurado, por instruções repetidas e minuciosas, sanar a insuficiência de seus representantes, e só assim tem sido possível a execução da lei. Note-se que o ensino secundário no Brasil não pode nem deve precindir do auxílio do particular, mas que nem sempre o particular é bastante idôneo para precindir da fiscalização. A distribuição do privilégio de diplomar era e é uma necessidade: basta

comparar o número de estabelecimentos oficiais com o de particulares em número de 54 os primeiros, e de mais de 700 os segundos. Vê-se, por êsse simples enunciado, como seria insuficiente o elemento oficial, se isolado.

Há estabelecimentos de ensino secundário mantidos por particulares que honrariam qualquer govêrno, mas é claro que nem todos são assim, e foi por isso que se criou o serviço de inspeção; no entanto, desnecessário nos bons estabelecimentos, o inspetor é geralmente ineficiente nos maus ainda em grande número. E pela existência dêsse grande número, ainda é êle o principal responsável, pois que lhe cabe informar não só sôbre a marcha dos trabalhos escolares num estabelecimento, como também depende dele, em grande parte, a concessão da inspeção preliminar, encarregado como é de proceder à verificação prévia das condições necessárias à oficialização. Isto porque a lei Campos — pela primeira vez no Brasil — fez também depender das condições materiais do colégio e das suas instalações as regalias do reconhecimento.

É preciso não esquecer esta parte da legislação, senão mais importante, de certo de alta relevância para o desenvolvimento físico e intelectual do aluno de escola secundária. Comparem-se, por exemplo, as horas que o aluno — mesmo externo — passa no colégio, com as que passa em casa, e veja-se se não é de capital importância que ao menino adolescente sejam asseguradas condições perfeitas de salubridade, arejamento, ventilação e iluminação das salas de aula, mobiliário adequado, espaço livre para recreio e exercícios físicos, etc. Dobra evidentemente a importância no caso de internatos, sendo, portanto, de todo cabíveis as exigências relativas a instalações higiênicas, dormitórios, refeitórios, etc. Também quanto ao aparelhamento de salas especiais e de laboratórios — sôbre cuja importância pedagógica parece óbvio insistir — a legislação atual impõe a satisfação de requisitos prefixados, condição de que nunca cogitaram as legislações anteriores, mesmo quando pomposamente **equiparavam** ao Colégio Padrão.

GERMANO JARDIM

A MISSÃO DO ÓRGÃO ESTATÍSTICO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE *

"Educado o povo, o sertanejo rude feito cidadão conciente, valorizado o homem pela cultura e pelo trabalho inteligentemente produtivo, o Brasil, terra maravilhosa por sua beleza natural, transformar-se-á na grande Pátria que os nossos maiores visionaram e que as gerações futuras abençoarão."

GETÚLIO VARGAS.

(Do discurso pronunciado na Baía, em 28 de Agosto de 1933).

"Urge que o Brasil se conheça a si mesmo e, bem se conhecendo, seja senhor dos seus destinos. Mas êsse conhecimento, através do qual se forma, e se modela, e se sublima a conciência nacional, só lhe podem dar a Estatística e a Educação."

M. A. TEIXEIRA DE FREITAS.

A REALIZAÇÃO DE UM PROGRAMA

NO mundo moderno o progresso se traduz no sincretismo fecundo das energias civilizadoras, cujas ações e reações se vinculam aos interêsses da Pátria, sob a forma de tendência nacional.

Apreciam-se, de par com as transformações emanadas das idades e das gerações, as que operam os governos, quando sua diretriz reflete o estado social, revelando as aspirações do povo e caracterizando a nacionalidade.

Não é de amar a Pátria apenas pela grandeza territorial, porém pelos feitos de seus filhos através dos tempos, pelo ajustamento das reformas às necessidades reais do momento, ao nível do seu adiantamento material, intelectual e moral, sob a influência decisiva do critério científico, como resultante da consideração de fatores diversos para estabelecimento da vereda do progresso.

Aos governos, aos verdadeiros estadistas, incumbe distinguir a verdade do êrro, a virtude do vício, afim de imprimir inconfundível cunho às coisas, sob a condição do tempo e do espaço.

No jubileu do regime republicano, graças ao atual govêrno, já se pode apreciar a integridade majestosa do Brasil político, cada vez mais confiante na energia varonil da peregrina geração de dirigentes que hoje empenham as suas fôrças em prol da redenção de costumes, da ordem e do progresso.

---

* Segunda parte da obra *A administração pública e a Estatística*, premiada pelo Conselho Nacional de Estatística e editada pelo Departamento de Imprensa e Propaganda.

O trabalho de reconstrução político-administrativa empreendido pelo Govêrno Provisório de 1930, dando especial relêvo aos serviços destinados a sanear e educar o Brasil, incluiu entre as reformas de maior vulto a organização do Ministério da Educação e Saúde Pública. O decreto n.º 19.402, de 14 de Novembro de 1930, criando êsse Ministério, marcava, como já assinalamos, o início de uma fase benemérita de que deviam resultar medidas eficazes para a renovação dos métodos de ensino e reerguimento geral da população do país.

O novo órgão administrativo que, graças à eminente orientação do atual ministro, dr. GUSTAVO CAPANEMA, e de seus antecessores, constitue hoje um grande foco de irradiação do movimento salutar de formação de cultura nacional, no seu tríplice aspecto — físico, intelectual e cívico — subordinar-se-ia, quanto à composição e articulação dos elementos técnico-executivos, a funções distintas, entre as quais a de observação e de medida, de um lado, das condições de vida social a que a ação ministerial se devia condicionar, e de outro, do rendimento dessa mesma ação, ou seja a função **estatística.**

Foi, pois, atendendo a êsses objetivos que surgiu na estrutura da Secretaria de Estado, regulamentada pelo decreto n.º 19.560, de 5 de Janeiro de 1931, a Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação, hoje Serviço de Estatística da Educação e Saúde, órgão incumbido de coligir todos os elementos de significação estatística, ou de qualquer outra natureza, que interessassem à atividade do Ministério, elaborá-los, avulsa ou sistematizadamente, e divulgá-los com a ilustração gráfica e os comentários adequados.

Dispondo sôbre a distribuição dêsses e de outros serviços em duas Secções, o capítulo V do regulamento aprovado atribuía à Diretoria o seguinte pessoal: 1 diretor geral; 2 diretores de secção; 2 primeiros oficiais; 2 segundos oficiais; 5 terceiros oficiais; 2 dactilógrafos. O mesmo regulamento instituía na Secretaria de Estado uma biblioteca especializada à disposição do ministro e dos funcionários técnicos do Ministério, e também para uso dos seus próprios serviços, cuja organização e conservação ficaram a cargo da Diretoria. Em portaria posterior ao regulamento determinou o ministro as normas de detalhe a que deveria obedecer o serviço de publicidade sob a responsabilidade da repartição e determinou que por esta fôsse também editado o Boletim oficial do Ministério, a publicar-se trimestralmente, o qual conteria essencialmente cinco secções assim caracterizadas:

a primeira, destinada a constituir uma coletânea de artigos editoriais ou de colaboração, versando, sob o ponto de vista social, técnico, administrativo ou científico, os assuntos incluídos no programa ministerial, e contribuindo dêste modo para a formação de correntes brasileiras de pensamento, focalizando os assuntos mais relevantes em matéria educacional e de assistência médico-sanitária;

a segunda, dedicada à vulgarização dos dados estatísticos mais importantes, dentre os que a Diretoria de Informações, Estatística e Divulgação fôsse coligindo ou elaborando, acompanhados das anotações e comentários que facilitassem a interpretação deles ou lhes dessem relêvo e expressão;

a terceira, contendo um desenvolvido noticiário sôbre os fatos mais relevantes, ocorridos no país ou fora dele, de repercussão necessária ou somente útil, já sôbre os serviços do Ministério, já sôbre a mentalidade brasileira em tôrno dos problemas de instrução, higiene, assistência hospitalar e assuntos correlatos;

a quarta, constituída por um prontuário das leis, decretos e decisões referentes aos setores de ação governamental presididos pelo Ministério; e

a quinta, resumindo os resultados — práticos, científicos e técnicos — das atividades ministeriais, nos variados desdobramentos e modalidades de que elas se revestissem.

No preparo dêsse Boletim colaborariam todas as repartições e instituições que formassem o Ministério, as quais forneceriam os elementos que na conformidade do plano estabelecido devessem figurar no referido periódico. À mesma repartição editora do Boletim caberia organizar também o *Anuário de Educação e Saúde Pública.*

Entretanto, ao longo das suas linhas gerais, sem deixar de obedecer aos preceitos regulamentares e aos de outros atos baixados posteriormente, as aparentemente simples atribuições do novel aparelho se transformariam em um vasto programa de articulação orgânica e unidade espiritual com a essência e o fim de penetrar a fundo o âmago da sociedade brasileira, difundindo, como ainda nenhuma outra repartição o fizera, conhecimentos gerais sôbre instituições e serviços devotados às boas causas e que vulgarizassem aspectos da vida do país atinentes à educação intelectual e moral, ou relacionados com a defesa da saúde e da robustez de comunhão nacional.

Conforme o que então se divulgara, era propósito seu: realizar a coleta geral dos fatos que melhor pudessem exprimir as condições do país nos setores a que estava dedicada a repartição; levantar o quadro dos recursos que oferecesse o Estado ou a iniciativa particular, pela multiplicação de centros de cultura, instituições de beneficência, de assistência médica e de recreação, aumentando o cabedal científico e elevando o nível estético das populações; traduzir numericamente, para maior facilidade da análise e dos confrontos, os resultados de seus inquéritos; proporcionar ao exame dos técnicos os elementos indispensáveis para aferição dos progressos verificados ou de possível verificação; exibir, pela representação gráfica, a gênese e as tendências dos fenômenos que indicassem a situação do país relativamente à saúde física de seus habitantes e ao desenvolvimento educacional; reunir quaisquer elemen-

tos de elucidação esparsos nas publicações estrangeiras que contivessem subsídios úteis, sugerindo a adaptação ao meio brasileiro de medidas eficazes sancionadas pela experiência dos povos mais adiantados; instruir as autoridades e o público em geral pela propaganda e interpretação, baseadas em cifras convincentes, de iniciativas já realizadas e consagradas pelo êxito, em matéria de instrução e saneamento, no interior do país ou fora de suas fronteiras; e levar o povo a acatar os preceitos instituídos pelo Estado no sentido do bem coletivo e também no interêsse individual de cada cidadão.

Para atingir os objetivos dêsse programa, pouco a pouco seriam organizadas as diferentes atividades com elementos capazes de ilustrar a opinião pública, dilatando-lhe o cultivo da cooperação indispensável ao êxito das iniciativas postas a serviço de uma assistência mais efetiva e suficientemente desdobrada aos interêsses gerais da comunidade.

No regime passado, tal cometimento não passaria talvez de mero devaneio em oposição às conveniências inflexíveis da política reinante. Mas, depois do surto revolucionário, o problema já podia ser encarado por outro prisma; daí se abrirem largos horizontes à ação dos bons patriotas. Por seu lado, as dissidências e as desconfianças estavam fadadas a desaparecer ante a habilidade e o acêrto dos métodos empregados.

Entregues a um punhado de técnicos experimentados nas profícuas atividades da antiga Diretoria Geral e do Departamento Nacional de Estatística, de cuja atmosfera progressiva trouxeram benfazeja influência e uma vocação cultivada no espírito de sacrifício, os serviços de rotina desenvolveram-se e as iniciativas tomaram vulto a ponto de em certos aspectos provocar a admiração de autoridades que, aquí ou no estrangeiro, tinham conhecimento dos respectivos resultados. A êste respeito registraram-se de fato pronunciamentos expressivos que mencionaremos adiante, onde terão mais oportunidade.

Era de ver a pertinácia e a tenacidade da ação exercida pela Diretoria em uma conciência perfeita do que lhe cabia e devia fazer. Sem que de modo algum exorbitasse das prerrogativas oficiais, ela levou o sentimento de cooperação a todas as partes onde se sentia a sua falta e, em serenas demonstrações do muito que se podia usufruir dêsse regime, já defendido em tradicionais campanhas, ia formando a escola do futuro.

Nos domínios do pensamento, advogou as melhores tendências, fazendo predominar em sua publicidade as que dignificavam a Pátria ou que podiam concorrer para o nosso progresso coletivo. Em outros domínios utilizou todos os ensejos para pôr o poder público em contacto com a realidade, sugerindo medidas justas ou apresentando projetos de cunho acentuadamente nacional. Copioso é o número de seus trabalhos especiais com substância na investigação minuciosa dos fatos, o que vale dizer, nos resultados dos seus inquéritos superiormente conduzidos.

Fazendo-se eco da opinião de notáveis pedagogos e sociólogos, nacionais e estrangeiros, acêrca dos problemas da educação em geral, divulgou, por intermédio da imprensa noticiosa e em periódicos especializados, conhecimentos úteis sôbre a escola rural, a educação física, a escola de continuação, a organização do ensino em diversos países, a reeducação vocacional ou formação profissional, a missão da escola na restauração da ordem econômica, a educação dos adultos, os sistemas de organização escolar para a educação dos supernormais, o ensino doméstico, a formação de artífices, o preparo de técnicos para os museus, o papel intelectual da radiodifusão e a cinematografia educativa.

No alargamento progressivo dessa publicidade, visando facilitar a obra cultural do Ministério, a sua ação abrangeu, ainda, os serviços editoriais brasileiros e estrangeiros, as obras de notáveis humanistas, os institutos pedagógicos internacionais, as descobertas científicas recentes, as exposições de material e livros escolares, as pesquisas históricas e a cooperação dos arquivos, os estudos da população, as causas de mortalidade em diversos países, os aspectos internacionais da cultura e saúde, o intercâmbio bibliográfico, as atividades da Repartição Internacional de Educação de Genebra e as da União Panamericana de Washington, o cooperativismo na educação, o código moral da criança, as notáveis figuras da civilização moderna, os congressos e conferências culturais, a proteção e conservação dos monumentos históricos e artísticos, os serviços de higiene pública, as organizações hospitalares do Brasil, as estatísticas médico-sanitárias, a cooperação intelectual, o problema bibliotecário, as instituições de beneficência, o custeio da instrução e da assistência médica e social, os clubes agrícolas escolares, a nacionalização do ensino, a remuneração do professorado, a propriedade intelectual, o problema dos cegos, os institutos universitários, a orientação psicológica para os estudos profissionais, o aparelhamento escolar brasileiro, as estatísticas educacionais e os convênios interadministrativos.

Numerosas iniciativas e cruzadas edificantes foram também registradas e amplamente divulgadas nos seus múltiplos aspectos de benemerência e de cooperação cívica em prol do engrandecimento da nacionalidade.

Todos êsses trabalhos informativos, educativos uns e interpretativos outros, que interessavam ao desenvolvimento intelectual e moral da coletividade social brasileira e nos quais também se cuidava de manter em foco os mais palpitantes problemas da saúde, pela divulgação oportuna de assuntos relacionados com a vida nesse setor, constituem esfôrço tanto mais apreciável quanto para êsses trabalhos não se achava a repartição provida de todos os elementos de que necessitava para realizar o seu programa. Mau grado os recursos disponíveis em pessoal e material mal bastarem para atender a uma parte do setor estatístico, as principais elaborações nesse aspecto, constantes de cadastros, inquéritos, apurações e revisão de vasto e complexo material proveniente de

todo o país, foram todavia executadas de par com outros serviços complementares e de cooperação cultural.

Para ter-se, porém, uma idéia da importância do setor exclusivamente estatístico e do que representou o esfôrço da repartição com apenas 14 funcionários no quadro inicial e, depois, alguns mais, nos primeiros anos das respectivas atividades, atente-se em que só o funcionamento dêsse setor, abstraindo quaisquer outros trabalhos, como os de expediente burocrático, de informações de caráter não numérico, de publicidade, de conservação das instalações, compreendia:

1. Serviços de busca de dados estatísticos para confrontos no espaço e no tempo (estatística: atual, comparativa e retrospectiva ou histórica). Organização, crítica e apuração dos elementos reunidos.

2. Preparo e distribuição anual de mais de 80.000 questionários sôbre diversos aspectos da vida escolar, cultural e médico-sanitária do Brasil.

3. Recebimento dos questionários expedidos. Classificação dêsses documentos, crítica das informações consignadas nos mesmos, correspondência com os informantes para pedidos complementares e correções; reiteração de pedidos aos destinatários faltosos; codificação dos dados considerados idôneos e fidedignos; elaboração dos mapas de apuração, de acôrdo com os códigos; operações necessárias à obtenção dos dados destinados a figurar nos quadros de apuração definitiva.

4. Elaboração e preenchimento dos quadros definitivos com as operações finais de síntese para cada unidade da Federação e para o conjunto do país; o mesmo, para os municípios em relação a certas estatísticas especiais como a das despesas com os serviços médico-sanitários e de educação e cultura.

5. Divulgação comentada dos algarismos definitivamente apurados, operações necessárias a dar expressão a êsses algarismos, reduzindo-os a índices numéricos para melhor apreciação e interpretação dos valores relativos.

6. Elaboração de trabalhos especiais para satisfazer a pedidos incidentes sôbre aspectos estatísticos exorbitantes do plano geral de divulgação adotado pela Diretoria.

7. Elaboração de contribuições sistemáticas da Diretoria como órgão estatístico tributário do sistema central em vigor.

8. Serviços de cartografia (gráficos para os trabalhos da Diretoria. Mostruários para exposições. Material de vulgarização escolar).

E o setor técnico consagrado ao desenvolvimento do intercâmbio no país e às relações internacionais e estreitamento dos laços de solidariedade, atendendo incessantemente a frequentes consultas de toda a parte, relacionadas com aspectos culturais, educacionais e médico-sanitários da vida brasileira? Como previsto e divulgado fôra, além de vultoso registro

e apreciação de pedidos encaminhados ao ministro por via diplomática, numerosas e variadíssimas seriam as solicitações dirigidas à repartição e por ela atendidas. Aquí, um professor que pedia elementos para fazer um curso sôbre o Brasil; alí, uma instituição educativa americana que solicitava uma bandeira brasileira, a letra e a música do Hino Nacional, um pouco de terra do nosso solo, para uma festa escolar de significação panamericana; além, um editor, um colégio, ou um museu, que desejava obter uma determinada coleção de fotografias. Ora, uma entidade de fins culturais, que aspirava possuir, pelos ofícios do Ministério, uma coletânea da nossa moderna produção literária e científica. Ora, ainda, uma corporação dedicada à educação física, que enviava um longo questionário sôbre desportos, cultura física e respectiva literatura no Brasil. Logo depois uma universidade, um museu, uma biblioteca, um instituto internacional, ou uma repartição técnica, que pretendia obter publicações oficiais capazes de bem documentar a obra governamental e administrativa da Federação em qualquer dos setores superintendidos pelo Ministério. E, a seguir, uma longa série de entidades desejando nomenclaturas de escritores, de técnicos, de professores, de obras, de revistas, de instituições educativas e de assistência, dentro de tais e tais critérios de seleção, para determinados fins de publicidade ou de permuta de informes, intensificação dos ideais de concórdia e possível cooperação internacional para fins humanitários.

Pelo que aí fica exposto, pode avaliar-se a missão social a um tempo solícita e dinâmica, reservada à Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação, nas ilimitadas perspectivas do quadro inicial das atividades afetas ao Ministério da Educação e Saúde.

Quanto ao aspecto estatístico, em particular, é inequívoco que o Brasil tem, em tal matéria, uma organização interessante, sendo profundas as alterações operadas em sua estrutura e, por isso, diversa a maneira de apreciar o seu valor e a sua natureza.

Transmudaram-se radicalmente as condições de vida e a estatística vem, por assim dizer, estabelecer a conciliação de interêsses indispensáveis à vida coletiva; a evolução determinou que novas regras e novas instituições se criassem em correspondência com as necessidades hodiernas.

A prodigiosa organização da legislação social engendrou transformações profundas para cuja realização a estatística é alavanca imprecindível como instrumento para a riqueza nacional e para o bem público.

A prosperidade econômica dos povos está na razão direta do espírito eminentemente prático que dirigir as realidades concretas da vida, com a repulsa das teorias efêmeras e versáteis; e a estatística é justamente o alicerce de tal construção, que resiste à ação destruidora dos tempos.

Êste ramo de serviço público no Brasil, destarte assinalado, é, sem dúvida, dada sua organização, um sólido fundamento para as úteis e benéficas transformações que caracterizam a nossa época.

PROJETOS, INICIATIVAS E REALIZAÇÕES

Ao começar, na história de nossos dias, o período decisivo para o idealismo moral e político dos homens públicos brasileiros, ver-se-ia que muita coisa estaria ainda por fazer quanto à vida cultural e sanitária do país. Certo numerosas conquistas de adiantada e brilhante projeção assinalaram o nosso passado educativo, intelectual e profilático, e merecem sempre ser respeitadas pelos relevantes serviços que prestaram à nação; mas muitas e justas reivindicações jamais haviam logrado atenção satisfatória, como, por exemplo, as que pleiteavam: verificar devidamente as condições do meio físico, sob o tríplice aspecto da terra fértil, salubre e apta à fixação e desenvolvimento das populações regionais; estender e aprofundar o ensino rural em geral, com solicitude especial pelas famílias sertanejas que viviam à mingua, não só de demonstrações práticas indispensáveis ao bom emprêgo de suas atividades, como dos mais comezinhos hábitos de higiene e de vida social; avivar o ensino complementar profissional; ampliar a cultura popular pela difusão sistemática dos fatos atinentes aos problemas e progressos da civilização, nossa e do mundo; levar ao povo noções da ciência e da arte, de forma accesível também à alma dos simples; e despertar a conciência de todos pelas grandes causas nacionais.

Por outro lado, do que já se havia feito entre nós pouco se dera a conhecer fora do país e o resultado dessa negligência era a quase completa ignorância da nossa cultura. Faltava ao intercâmbio bibliográfico universal um movimento no Brasil em perfeita correspondência com o que íamos erigindo em todos os departamentos da vida intelectual, onde às vêzes apareciam verdadeiros monumentos de erudição e saber ao lado de valiosíssimas pesquisas científicas. Sem um centro de documentação para organizar e coordenar a produção intelectual e propagar o seu conhecimnto, a permuta cultural téria de ser irregular, ou escassa e restrita. A ausência de informações sôbre o Brasil, em quase todas as publicações internacionais noticiosas, era bem um reflexo dessa lacuna a exigir providências urgentes. Era preciso deixar de dar uma impressão ao mundo que nos colocava em situação de singular inferioridade, mesmo em relação a Estados de menor adiantamento, mas sempre diligentes em aproveitar os ensejos de aparecerem com realce entre as nações que se prezavam de sua cultura e, pelas realizações que iam conseguindo nos aspectos mais expressivos da evolução social, procuravam impor-se à consideração dos outros povos por uma propaganda eficiente.

Quem já viesse labutando em repartições estatísticas que, para melhor conduzirem certos serviços de investigação comparativa, recorrem naturalmente a publicações estrangeiras especializadas em cômputos internacionais, teria forçosamente de estar familiarizado com

o ínfimo contingente do Brasil nessas particularizações entre países, em muitas das quais era comum não constar nem ao menos uma simples nota sôbre a nossa existência. Os rumos traçados para a secção de informações e divulgação do órgão estatístico do Ministério da Educação inspiraram-se na experiência que o seu idealizador já possuía sôbre o assunto; mas os parcos recursos de que dispunha a repartição para as suas atividades constituíam entrave na execução de um plano capaz de suprir todas as nossas deficiências documentárias. Além do mais, era preciso começar pela própria casa nesse e noutros aspectos que reclamavam imediata assistência, sendo também de grande importância obter a cooperação regular e gratuita de elementos de todo o país prestimosos a servir com entusiasmo e dedicação os objetivos informativos da repartição.

1 — ORGANIZAÇÃO DA BIBLIOTECA

Atendendo simultaneamente às diferentes ordens de atribuições que lhe cabiam, por fôrça do programa regulamentar, procurou a Ditoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação habilitar-se preliminarmente com a documentação necessária, promovendo o enriquecimento da biblioteca da Secretaria de Estado com uma coleção, tão completa quanto possível, da legislação estadual e dos relatórios administrativos que pudessem servir de fonte às investigações concernentes às condições das unidades componentes da Federação. Para igualmente reunir outros elementos necessários, aproveitando o concurso da iniciativa particular, apelou também para os publicistas e editores brasileiros, solicitando a oferta de exemplares das obras científicas, literárias, ou de qualquer outra espécie, impressas no país, que pudessem exprimir um índice da cultura brasileira, por isso que poderiam ser também utilizadas no intercâmbio com os países de produção intelectual permutante.

O pequeno onus que resultaria dessa contribuição dos editores ou autores — esclarecia o apêlo no sentido acima exposto — seria vantajosamente compensado pela propaganda de cada obra oferecida, a qual resultaria já da sua inclusão na biblioteca do Ministério, onde se pensava em organizar oportunamente um mostruário da produção bibliográfica brasileira, já de sua remessa aos organismos culturais especialmente interessados nos respectivos assuntos e, assim, auxiliando a obra de cooperação entre os povos.

Completando a sua iniciativa nesse particular, dirigiu-se a repartição também às principais instituições estrangeiras comunicando a sua instalação e seus fins, propondo a permuta de publicações e solicitando a remessa dos elementos disponíveis. Essas providências surtiram os melhores efeitos, porquanto, praticamente sem despesa, foi a biblioteca do Ministério logo de início instalada, atingindo o seu acervo

a 14.000 volumes de apreciável valor informativo, quando a lei n.º 378, de 13 de Janeiro de 1937, dando nova organização ao Ministério, determinou a transferência dos serviços de informações e divulgação para o novo Serviço de Publicidade. O material então existente continuou na Diretoria de Estatística, tendo a lei citada criado, como órgão complementar, a Biblioteca da Secretaria de Estado da Educação e Saúde, a qual, hoje graças aos recursos que o Estado Novo faculta às realizações culturais do Ministério, já conta com preciosidades bibliográficas notáveis, nacionais e estrangeiras, num total de 4.484 volumes catalogados, na mor parte sôbre assuntos compreendidos na dupla esfera de atividade a cuja orientação superior cabe àquela secretaria prover.

2 — SERVIÇO DE CORRESPONDENTES E INFORMANTES

No propósito de assegurar-se a necessária eficiência e completa uniformidade de processos e resultados às investigações estatísticas cujo levantamento incumbia ao Ministério e era igualmente de competência das administrações estaduais, atendendo-se ainda aos planos propostos no sentido de organizar e desenvolver o serviço de consultas e estudos especiais sôbre a vida regional e municipal, principamente sôbre os aspectos educacionais e médico-sanitários, conseguiu a Diretoria, primeiramente, a instituição de um corpo de correspondentes regionais e, depois, um de informantes municipais, colaboradores êsses que, sem onus para o Govêrno Federal, prestariam inestimáveis serviços dentro das possibilidades ocorrentes no meio em que teriam de agir.

A portaria ministerial de 11 de Abril de 1931, que aprovou instruções definindo e regulando as atribuições dos correspondentes, mereceu a mais favorável acolhida dos governos dos Estados e do Território do Acre, os quais indicaram, para o exercício dêsse cargo, diretores de estatística, instrução pública ou outros altos funcionários da administração local. Passando a operar também como elementos de ligação, êsses representantes do Ministério, localizados nas capitais regionais, facilitaram consideravelmente a ação harmônica e convergente das administrações federal e estadual para a obra de interêsse comum no terreno estatístico e, em alguns casos, os serviços por êles prestados traduziram-se em contribuições pessoais de mérito excepcional. À solícita cooperação de tais correspondentes ficou a repartição devendo também a remessa de abundante documentação que se incluiu na biblioteca do Ministério ou foi utilizada nos serviços de intercâmbio de informações.

O corpo de informantes municipais, que teve sua origem na portaria baixada pelo ministro em 9 de Maio de 1932, à vista da promoção que lhe dirigira o diretor geral de estatística, até 1935 chegou a funcionar com um efetivo de mais de 600 agentes, cujas funções tinham, como as dos correspondentes, o caráter de contribuição cívica voluntária. Além de fornecerem à Diretoria boletins mensais sôbre a vida local,

êsses delegados do Ministério junto às municipalidades colaborariam na campanha de observações da realidade nacional e na difusão cultural e educativa nos pequenos centros que constituem a grande maioria das sedes dos municípios brasileiros. Em virtude, porém, de o quadro da Diretoria não comportar o vultoso expediente em que se concretizavam as atividades do referido corpo de informantes, foi tomada a deliberação de sustar o serviço até que fôsse possível atendê-lo devidamente.

3 — COLABORAÇÃO DE INSTITUTOS CIENTÍFICOS NO ENSINO UNIVERSITÁRIO

A universidade moderna, que abre a porta larga do saber sem jamais destruir o equilíbrio da sociedade, quando mantém em continuidade certas tradições culturais que se solidarizam nos mesmos propósitos e aspirações, é a instituição que prepara para a carreira intelectual e não descura os objetivos práticos e profissionais. Completa-se quando, repudiando o individualismo estéril, se encaminha para um grande ideal coletivo e se dedica ao que há de mais belo: o espírito e suas luzes mais puras, o coração e suas energias mais nobres. O cultivo dos processos universitários do ensino superior serve aos interêsses nacionais e por uma atitude peculiarmente objetiva contribue para coordenar a vida espiritual do Brasil. Que não esqueçamos, porém, a secular função moral da Igreja, que tanto tem concorrido para a unidade que hoje desfutamos como país livre e soberano, onde reina a paz e se busca a prosperidade.

A universidade preenche, entretanto, funções diferentes em épocas diferentes e precisa continuar a adaptar-se às mudanças fundamentais da sociedade humana. E', portanto, uma instituição intelectual por natureza, mas em evolução, com eminente papel a desempenhar e grande responsabilidade na formação das gerações futuras. Outrora era a universidade como que apenas a guardiã de uma bela e grande cidade espiritual, hoje, em um mundo mais extenso em que tanto vulto tomaram as noções e os conhecimentos, maior conciência há da necessidade de incorporar ao quadro universitário as grandes divisões da arte e da cultura técnica e científica. Cabendo-lhe, pois, dirigir a vida contemporânea tão complexa e tão inquietante, deve para isso estruturar-se funcionalmente de acôrdo com o desenvolvimento da civilização. Outro não é o pensamento do professor FERNANDO DE AZEVEDO quando diz: "Se a universidade deve organizar-se em função das múltiplas necessidades da vida social e se ela pretende exercer uma influência tão profunda como larga, deve tornar-se cada vez mais accessível a todos os grupos profissionais, em que se divide a sociedade, e, portanto, às necessidades de todas as profissões de base científica, que constituem as molas essenciais da riqueza e das atividades da Nação".

E assim foi que a Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação, em a promoção de 31 de Março de 1931, tomou também a iniciativa de sugerir a colaboração de certos serviços públicos de finalidade científica, tais como o Observatório Nacional, o Museu Na-

cional, o Serviço de Meteorologia e outros, nas atividades de ensino superior, alvitre que foi considerado na reforma universitária, por ter coincidido, aliás, com o pensamento dos organizadores daquela reforma.

A atual Universidade do Brasil tem por finalidades essenciais: o desenvolvimento da cultura filosófica, científica, literária e artística; a formação de quadros donde se recrutem elementos destinados ao magistério bem como às altas funções da vida pública do país; e o preparo de profissionais para o exercício de atividades que demandem estudos superiores. A lei n.º 452, de 5 de Julho de 1937, que organizou a referida Universidade, enumera, em seu art. 5.º nada menos de 16 instituições técnicas e científicas para cooperar nos trabalhos dos estabelecimentos de ensino universitário.

4 — CINEMATOGRAFIA E CINEMA EDUCATIVO

A influência social do cinema já vinha preocupando os círculos educacionais brasileiros quando adquire novo aspecto com o advento do filme sonoro, que exige o aceleramento das medidas controladoras tendentes a orientar a expansão da cinematografia também como instrumento didático. Êsse movimento coincide com a atmosfera renovadora de 1930 e os planos não tardam a surgir entre nós com um ímpeto que bem se justifica, dado o alcance prático da inovação que tornaria possível levar-se a projeção da imagem com a sugestão da palavra aos mais longínquos rincões do Brasil.

Como e de onde viera, porém, essa singular atividade humana que passou a tomar parte tão destacada na vida econômica, social e espiritual dos povos?

Os primeiros estudos científicos sôbre a imagem animada, isto é, sôbre objetos em movimento (1824), são pelos ingleses atribuídos a PETER ROGET, mas sabe-se terem sido os químicos franceses NIEPCE e DAGUERRE, com suas experiências sôbre a gravura em placas de estanho (1829), que abriram o caminho aos que se notabilizaram no campo da fotografia e da cinematografia. Do **fenacistiscópio** (1830), inventado pelo físico belga PLATEAU, e do **praxinoscópio** (1888) de RAYNAUD ao **cinetoscópio** (1891) e **cinematógrafo** (1894) de EDISON, em que se inspirou o aparelho construído por LOUIS LUMIÈRE e demonstrado em París (Março de 1895), houve uma série de ensaios e experiências realizados por muitos outros cientistas em vários países, que buscaram estabelecer e desenvolver certos princípios de fixação e transmissão da imagem. Também da primeira projeção de filmes em sessão pública e paga, que os irmãos LUMIÈRE inauguraram em París (Dezembro de 1895), sem que imaginassem o prodigioso futuro que estava reservado a essa contribuição, ao início do cinema sonoro, resgistraram-se outros pequenos e grande feitos cinematográficos. As pesquisas para a sincronização do movimento da imagem com a voz começaram logo após a Grande Guerra sob os auspícios de grandes corporações devotadas ao estudo da eletricidade nos Estados Unidos, mas só alguns anos depois é que os

estúdios de Hollywood se interessaram pelo assunto e os primeiros filmes falados apareceram entre 1927 e 1929, causando, em matéria de projeção luminosa, um avanço técnico de vasta repercussão mundial.

Sucesso extraordinário e alvoroço popular houve com a maravilhosa transformação dêsse aparelho de vulgarização, rico de experências e de expressões accessíveis a todas as camadas sociais. Pela sua fôrça de sugestão, educativo ou recreativo, o cinema, qual a radiofusão, transforma-se também em instrumento de propaganda nacional ou política, e constitue meio de ação e de govêrno. Tamanhos são o seu prestígio e influência em toda a parte, quer no terreno da educação, onde atua em suas diferentes modalidades, desde o jardim da infância aos cursos supletivos para adultos, nas escolas, academias, universidades e grêmios culturais, quer unicamente como meio de *relaxation* do público, em que assume proporções quase incalculáveis, quer, ainda, como indústria poderosa da qual se tornam subsidiárias muitas outras, como as de lentes, celulóide, emulsões fotográficas, aparelhos elétricos, microfones e altos falantes — que a produção, a circulação e a exibição de filmes constituem uma rede enorme de negócios internacionais, de arte e de influência psicológica, a envolver os interêsses do mundo inteiro e a reclamar inquéritos estatísticos e leis reguladoras, estimuladoras, fiscais ou repressivas, conforme os aspectos que assume a sua penetração nas sociedades modernas.

Sôbre o cinema como meio de educação fazem-se, no Brasil, a partir dos primeiros anos do nosso século, algumas tentativas com a **lanterna mágica** e as projeções animadas. Em 1905 se começa a produzir películas cinematográficas, principalmente aspectos naturais, que correm o mundo, e há depois relativo e esporádico interêsse pela indústria, aparecendo também, de quando em quando, algumas fitas brasileiras que transportam para a tela assuntos de relêvo na literatura do país. Em 1920, um entusiasta em cinematografia lança a idéia da formação de uma Câmara de Comércio Cinematográfico do Brasil. No Distrito Federal a reforma do ensino em 1928 institue o cinema escolar, salientando a sua utilidade prática. Em São Paulo essa atividade toma vulto em 1930. O professor Lourenço Filho nomeia uma comissão e incumbe-a de apresentar um plano sôbre a utilização do cinema na organização escolar paulista. Em muitos outros Estados da Federação o assunto atrai a atenção dos educadores e assinalam-se inciativas animadoras. Dois livros empolgam os que se preocupam com o magno problema: *Cinema e Educação*, de Jônatas Serrano e Venâncio Filho, e *Cinema contra Cinema*, de J. Canuto Mendes de Almeida.

Em 1931 começam a chegar à Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação pedidos oriundos de várias instituições estrangeiras que desejam documentar-se sôbre o movimento cinematográfico no Brasil. O Instituto Internacional de Cinematografia Educativa de Roma, por intermédio do Ministério das Relações Exteriores, solicita-lhe informações completas sôbre a produção e legislação brasileiras

para organização de catálogos cinematográficos internacionais. Em 6 de Janeiro de 1932, realiza-se na capital da República a sessão inaugural da 1.ª Convenção Nacional de Cinematografia, convocada para tratar de assuntos e teses que dizem respeito a essa indústria e às suas relações com o público e com o govêrno. São evidentes as finalidades técnicas e o caráter social dêsse certame, cujos trabalhos decorrem com intenso brilhantismo, durante três dias, sendo apresentado um memorial ao Chefe do Govêrno em que a Associação Cinematográfica Brasileira expõe as conclusões da Convenção. A Diretoria de Estatística, a cargo do sr. TEIXEIRA DE FREITAS, realiza inquéritos especiais afim de atender a pedidos e consultas do estrangeiro, utilizando os resultados de tais inquéritos também em seus próprios trabalhos. O ministro da Educação resolve submeter ao seu estudo sugestões, memoriais e exposições provenientes de pessoas ou instituições que se interessam pelo aspecto cultural da questão ou que pleiteiam nesse particular favores do fisco. Relacionados com a cinematografia, há outros problemas vitais de interêsse dos industriais e da coletividade em geral. São questões de legislação e administração, de interêsse profissional e cultural, de classificação técnica das atividades e controle da sua atuação social. A Associação Brasileira de Educação é chamada a pronunciar-se sôbre a matéria e a Diretoria de Estatística sugere e projeta a criação do Serviço Nacional de Cinematografia Educativa e de um órgão técnico destinado a desenvolver e fiscalizar a difusão cultural. Apresenta-se então excelente oportunidade para empreender qualquer coisa de estável no sentido de coordenar, segundo um critério especialmente compreensivo as atividades que exploram entre nós o comércio e a indústria do cinematógrafo, promovendo o máximo aproveitamento do que elas tenham de útil e reduzindo ao mínimo as possibilidades de uma aplicação nociva ao interêsse público.

O ministro da Educação nomeia uma comissão que se reúne sob a presidência do sr. ROQUETE PINTO e com o concurso dos srs. JÔNATAS SERRANO, TEIXEIRA DE FREITAS, LOURENÇO FILHO, FRANCISCO BHERING e VENÂNCIO FILHO, para estudar as medidas a serem adotadas pelo Govêrno. Coordenados os seus trabalhos, compulsada a legislação brasileira e estrangeira e ouvidas as classes interessadas, é finalmente, depois de largo debate e com o subsídio dos estudos procedidos pela Diretoria de Informações, Estatística e Divulgação, elaborado o projeto que se consubstancia depois no decreto n.º 21.240, de 4 de Abril de 1932.

Nas conclusões do projeto se baseiam as seguintes *consideranda* da lei: que o cinema, sôbre ser um meio de diversão, de que o público já não precinde, oferece largas possibilidades de atuação em benefício da cultura popular, desde que convenientemente regulamentado; que os favores fiscais solicitados pelos interessados na indústria e no comércio cinematográficos, uma vez concedidos mediante compensações de ordem educativa, virão incrementar, de fato, a feição cultural que o cinema deve ter; que a redução dos direitos de importação dos filmes impressos virá permitir a reabertura de grande número de casas de

exibição, com o que lograrão trabalho numerosos desempregados; que a importação do filme virgem, negativo e positivo, deve ser facilitada, porque é matéria prima indispensável ao surto da indústria cinematográfica no país; que o filme documentário, seja de caráter científico, histórico, literário ou industrial, representa, na atualidade, um instrumento de inigualável vantagem para instrução do público e propaganda do país, dentro e fora das fronteiras; que os filmes educativos são material de ensino, visto permitirem assistência cultural, com vantagens especiais de atuação direta sôbre as grandes massas populares e, mesmo, sôbre analfabetos; que, a exemplo dos demais países, e no interêsse da educação popular, a censura dos filmes cinematográficos deve ter cunho acentuadamente cultural; e, no sentido da própria unidade da Nação, com vantagens para o público, importadores e exibidores, deve a censura funcionar como um serviço único, centralizado na capital do país.

O decreto nº. 21.240 criou uma Comissão de Censura, estabelecendo, no art. 6.º, a sua constituição. A execução do aludido decreto deveria ser regulada em instruções expedidas pelo ministro da Educação e Saúde Pública (art. 21), as quais fixariam o modo de funcionamento da Comissão de Censura e de aplicação da taxa cinematográfica para a educação popular, instituída em virtude do art. 18 do decreto citado. As instruções previstas na lei foram baixadas em data de 22 de Abril, e, no seu art. 20, estipulam o seguinte:

"Até organizar-se o Instituto Cinematográfico Educativo, a taxa cinematográfica será recolhida à Tesouraria do Departamento Nacional do Ensino, que dela manterá escrituração especial, e empregada, pelo Museu Nacional, na manutenção da Filmoteca Nacional do Ministério da Educação e Saúde Pública, no Serviço de Cópias e Circulação de Filmes Técnicos a serem fornecidos, rotativamente, aos institutos de ensino oficiais e particulares, inscritos na linha de exibição cinematográfica do Ministério da Educação e Saúde Pública e na publicação de uma revista popular de vulgarização de ciências, letras e artes, sob o título *Revista Nacional de Educação.*"

Ao presidente da Comissão de Censura Cinematográfica, que era o próprio diretor do Museu Nacional, ficou assim praticamente conferida competência para prover à circulação dos filmes educativos nos casos oficialmente previstos.

O decreto n.º 21.240 previu ainda a realização de um Convênio Cinematográfico Educativo, cujas teses versariam sôbre os seguintes assuntos: a instituição permanente de um cine-jornal, com versões tanto sonoras como silenciosas, filmado em todo o Brasil e com motivos brasileiros, e de reportagem em número suficiente, para inclusão quinzenal, de cada número, na programação dos exibidores; a instituição permanente de espetáculos públicos, em horas diversas das sessões populares; incentivos e facilidades econômicas às emprêsas nacionais produtoras de filmes e aos distribuidores e exibidores de filmes, em geral;

apoio ao cinema escolar; e obrigatoriedade de inclusão em cada programa de um filme considerado educativo pela Comissão de Censura. O convênio realizou-se de 3 a 6 de Janeiro de 1933 com a participação de numerosos educadores brasileiros. Dos trabalhos apresentados constou um estudo do diretor de Estatística da Educação, sugerindo medidas de caráter nacional e ressalientando a projeção do cinema educativo e suas extraordinárias possibilidades para um surto definitivo que atenderia às classes interessadas sem que se negligenciassem as reais necessidades do problema da cultura popular.

Em 1933, o Secretariado da Liga das Nações convidou o Brasil a participar dos trabalhos de uma comissão constituída em Genebra com o objetivo de promover uma Convenção para facilitar a circulação internacional de filmes de caráter educativo. O texto da Convenção, aberta à assinatura dos países interessados em Outubro do mesmo ano, e outros documentos ilustrativos do importante ato foram submetidos ao exame do Ministério da Educação pelo das Relações Exteriores, sendo o assunto estudado pela Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação, que emitiu o seu parecer a respeito.

Ainda no ano de 1933 a Diretoria Geral de Instrução Municipal do Distrito Federal instituiu, por sua vez, no sistema escolar da Prefeitura, a Comissão de Censura e Seleção de Filmes, para atender a outras modalidades censoras de interêsse educativo, que não teriam sido abrangidas pelo decreto n.º 21.240.

Por outro lado o decreto n.º 24.651, de 10 de Julho de 1934, criou, no Ministério da Justiça e Negócios Interiores, o Departamento de Propaganda e Difusão Cultural, dando-lhe competência (letra *b*, do art. 2.º) para "estimular a produção, favorecer a circulação e intensificar e racionalizar a exibição, em todos os meios sociais, de filmes educativos".

Êsse decreto modificou a Comissão de Censura, na qual o Ministério da Educação e Saúde Pública passou a ter um representante, em igualdade de condições com o Ministério da Justiça e com o Ministério das Relações Exteriores.

Por intermédio da nossa chancelaria, continuavam a chegar à Secretaria de Estado da Educação convites para que o Brasil se fizesse representar em congressos cinematográficos, aderisse a convenções internacionais sôbre a circulação de filmes educativos ou colaborasse em movimentos dedicados a essas atividades. Entre outras comunicações de várias procedências, foi encaminhado diretamente ao sr. Presidente da República, um projeto de criação da União Cinematográfica das Repúblicas Ibero-Americanas. Na Diretoria de Estatística da Educação, a proposta para que o Brasil fizesse parte da dita União não logrou parecer favorável por diversos motivos e, principalmente, pelo fato de que o projeto cogitava da expansão do filme educativo somente em língua espanhola.

Essa documentação sôbre assuntos cinematográficos, que vinha transitando pela Diretoria e que era submetida ao estudo da Comissão

Técnica do Ministério da Educação, a partir de 1934 passou a ser encaminhada também à Comissão de Censura do Ministério da Justiça, na conformidade do decreto n.º 24.651.

A lei n.º 378, de 13 de Janeiro de 1937, que reorganizou o Ministério da Educação e Saúde, criou o Instituto Nacional de Cinema Educativo, destinado a promover e orientar a utilização da cinematografia especialmente como processo auxiliar do ensino, e ainda como meio de educação popular em geral (art. 40), e instituiu também o Serviço da Radiodifusão Educativa, destinado a promover, permanentemente, a irradiação de programas de caráter educativo (art. 50).

O decreto que nacionalizou em 1932 o serviço de censura dos filmes cinematográficos já previa a criação legal do Instituto e, bem assim, de outros meios técnicos de educação e publicidade ao alcance e para uso do povo, a cargo do Museu Nacional ou que nele passaram a funcionar, sob a esclarecida orientação do diretor daquele antigo centro de pesquisas científicas e de aprendizagem pública.

São objetivos expressos do atual Instituto Nacional de Cinema Educativo: manter uma filmoteca educativa para servir aos institutos de ensino oficiais e particulares; organizar e editar filmes educativos brasileiros; permutar cópias dos filmes editados ou de outros, que sejam de sua propriedade, com estabelecimentos congêneres municipais, estaduais e estrangeiros; editar discos ou filmes sonoros; com aulas, conferências e palestras de professores e artistas notáveis, para venda avulsa ou aluguel; permutar discos ou filmes sonoros; publicar uma revista consagrada à educação pelos modernos processos técnicos.

Vejamos agora, por alto, com o auxílio da estatística, alguns aspectos numéricos do panorama da cinematografia no Brasil num período relativamente recente.

Cômputos diversos realizados para o ano de 1931 davam cêrca de 1.300 cinemas em funcionamento no país. Calculava-se também em quase 600.000:000$000 o capital total empregado na montagem e imóveis dessa indústria, ocupando cêrca de 21.000 pessoas, as quais recebiam quantia superior a 57.000:000$000 a título de ordenados e honorários. O imposto de diversões, com que contribuíam os exibidores, ia além de 20.000:000$000, e o pêso total de filmes importados oscilava entre 20.000 a 40.000 quilos, anualmente.

As estatísticas oficiais acusaram: 1.439 casas de espetáculos arroladas em 1932 e 1.262 em 1933, compreendendo teatros, cine-teatros e cinematógrafos. A censura de filmes pela Comissão do Ministério da Educação, de 1.º de Maio de 1932 a 30 de Abril de 1934, apresentou os seguintes resultados: filmes examinados, 2.833; aprovados, 2.250; educativos, 205; impróprios para menores, 203; impróprios para crianças, 168; interditados, 7. Nessa mesma ordem, a censura feita em 1935, pelo Departamento de Propaganda e Difusão Cultural do Ministério da Justiça, assim se expressou: 2.069, 1.854, 92, 46, 74 e 3.

Segundo estatísticas recentemente apuradas, porém, sujeitas ainda a uma revisão final no Serviço de Estatística do Ministério da Educação, em 1937, dos 1.489 municípios brasileiros existiam 911 que possuíam, ao todo, 2.178 casas de diversão em que figuravam 1.401 cinemas e cine-teatros, tendo havido um total de 353.820 sessões cinematográficas com a assistência de 66.708.759 pessoas, dando em média, 253 sessões por estabelecimento e 189 espectadores por sessão cinematográfica.

Se dêsses totais extrairmos os da capital da República, representados por 94 cinemas e cine-teatros, 91.591 sessões, uma assistência de 23.408.687 pessoas e as médias de 975 sessões por estabelecimento e 256 espectadores por sessão, teremos para o resto do Brasil 1.307 cinemas e cine-teatros, 262.229 sessões, uma assistência de 43.300.072, e as médias de 201 sessões por estabelecimento e 166 espectadores por sessão.

Considerando a população de 43.246.931 em 31 de Dezembro de 1937 (1.801.784 no Distrito Federal e 41.445.147 nos Estados e no Território do Acre), temos que havia em funcionamento naquele ano um cinema ou cine-teatro para 30.869 habitantes no Brasil, sendo um para 19.168 habitantes no Distrito Federal e um para 31.711 habitantes no resto do país.

E' também interessante mostrar o aparelhamento escolar para projeção luminosa, fixa ou animada, segundo os resultados da estatística educacional. Com um pequeno quadro estatístico podemos traduzir essa atividade que apresenta entre nós gradual crescimento no sexênio abrangido pelo respectivo inquérito:

ANOS	ESTABELECIMENTOS DE ENSINO											
	PRIMÁRIO				NÃO PRIMÁRIO				EM GERAL			
	Total	Que possuíam aparelhamento para projeção luminosa			Total	Que possuíam aparelhamento para projeção luminosa			Total	Que possuíam aparelhamento para projeção luminosa		
		Fixa	Animada	Total		Fixa	Animada	Total		Fixa	Animada	Total
1933.....	28.779	220	277	497	1.777	213	255	468	30.556	433	532	965
1934.....	29.649	219	475	694	1.828	253	273	526	31.477	472	748	1.220
1935.....	32.122	229	482	711	1.937	265	297	562	34.059	494	779	1.273
1936.....	34.089	322	492	814	1.959	230	265	495	36.048	552	757	1.309
1937.....	37.011	351	542	893	2.064	345	286	631	39.075	696	828	1.524
1938.....	37.711	366	552	918	2.160	459	338	797	39.871	825	890	1.715

Eis ainda o número de municípios onde havia em 1938 estabelecimentos escolares dotados de equipamento para demonstrações luminosas de fins didáticos:

Número de municípios	Com aparelhamento, no ensino primário geral, para projeção..	Fixa.....	133
		Animada.....	170
		Fixa e animada..	71
	Com aparelhamento, no ensino não primário, para projeção...	Fixa.....	126
		Animada.....	76
		Fixa e animada..	73

E quanto ao movimento do Instituto Nacional do Cinema Educativo, de Março de 1936 a Novembro de 1940, segundo informações fornecidas para o *Anuário Estatístico do Brasil,* os resultados se resumem da seguinte forma: filmes editados 158, sendo 21 de 35 mm *(standard)* e 137 de 16 mm, dos quais 43 sonoros e 94 silenciosos; filmes adquiridos por compra, por doação ou permuta 284. Diafilmes para conferências e aulas: 13 editados e 80 adquiridos. O Instituto atendeu a 573 escolas e 251 associações culturais, tendo realizado 301 projeções externas com o seu próprio aparelhamento. No período a que se referem os dados, foram realizadas em todo o território nacional 1.840 exibições de filmes escolares fornecidos pelo Instituto.

5 — RADIODIFUSÃO

Ninguém ignora que a história do Rádio começa na última década do século passado, quando MARCONI, utilizando o trabalho científico de HERTZ, BRANLY, LODGE e outros, realiza suas primeiras experiências com o telégrafo sem fio. Em 1907, DE FOREST instala em alguns navios aparelhos radiotelefônicos. Anos depois BERLINER aperfeiçoa o microfone e em 1920 a companhia Westinghouse inaugura nos Estados Unidos a primeira estação radiodifusora, existindo então apenas alguns milhares de aparelhos receptores prontos a funcionar.

No Brasil, em 1923, um grupo de professores — HENRIQUE MORIZE à frente — funda a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, com fins puramente educativos, sem qualquer apoio oficial, a não ser a isenção de direitos alfandegários para o material de importação necessário à montagem da estação. Vemos, assim, a iniciativa privada abrir caminho ao grande empreendimento da radiocultura.

Em Novembro de 1924 surge um regulamento de serviços civís de radiotelegrafia e radiotelefonia, baixado pelo Govêrno da República, que, pela primeira vez entre nós, cogita de estações radiodifusoras. E' também em 1924 que a Grã-Bretanha institue um departamento emissor de programas educativos em seu formidável sistema de radiodifusão oficial. Inicia-se em outros países a irradiação de programas com idêntica finalidade e a seguir vão aparecendo as primeiras revistas especializadas na técnica do *broadcasting.* A radiobibliografia atinge em pouco tempo proporções relativamente consideráveis, quer em obras, quer em periódicos.

No ano de 1926, assinala-se em nossa capital novo surto de iniciativas ligadas ao desenvolvimento da radiodifusão, como meio de educar, divertindo o público. E' seu principal orientador o professor ROQUETE

PINTO, grande animador do cinema e rádio educativos, que prossegue anos afora no seu patriótico esfôrço de integrar e prolongar a obra da educação nacional com êsses magníficos processos técnicos. A União Internacional de Radiodifusão, criada em 1925 pelas próprias emprêsas de rádio, inicia na Europa suas atividades no domínio das questões de organização técnica e de colaboração em matéria de programas. Promovem-se conferências e convenções para tratar da radiofonia e criam-se novos organismos que se dedicam à radiodifusão e ao estudo de seus problemas de ordem moral e jurídica. O Instituto Internacional de Cooperação Intelectual preocupa-se particularmente com a intercomunicação cultural e entra em entendimentos com vários países interessados nesse e noutros aspectos relacionados com o movimento de radioexpansão mundial.

As experiências e os resultados até então obtidos pelas grandes organizações radiodifusoras do mundo emprestam um relêvo excepcional ao *broadcasting* como instrumento das mais universais aplicações. Seria ocioso, porém, descrever em toda a sua extensão os serviços que essa invenção presta à humanidade, hoje que as próprias emissoras de toda a parte o fazem com muito mais eficiência pelas suas ondas que contornam o mundo em um décimo de segundo. Qual a cinematografia, sôbre ser um possante meio de interpenetração mútua no campo internacional, tem na vida particular de cada povo o papel de vulgarizar conhecimentos úteis e de manter a unidade espiritual, cultivando também o respeito pelas instituições nacionais.

Não sendo, pois, um mero elemento de distração ou um simples agente de publicidade, a sua ação faz-se valer com vantagem nos domínios da ciência, da higiene, da educação cívica, moral, física e estética, e adquire lugar destacado na vida política.

Observações feitas há poucos anos pelo dr. W. F. OGBURN, da Universidade de Chicago, apresentam entre outros os seguintes resultados positivos quanto à influência da radiodifusão sôbre a sociedade:

I — *Ação unificadora*

Aumenta a cooperação mútua entre as multidões por estímulos comuns.

As querelas regionais no domínio da cultura tendem a desaparecer.

A cultura artística e musical das cidades penetra nas aldeias e no campo.

As classes sociais e os grupos econômicos tendem a aproximar-se.

Os habitantes das regiões afastadas são informados sôbre acontecimentos mundiais.

O horizonte dos iletrados transforma-se de modo singular.

Desenvolve o conhecimento da língua pátria.

Favorece a pronúncia correta das palavras, a dicção normaliza-se e os dialetos diminuem.

II — *Divertimento e recreio*

Constitue novo elemento de recreio e de divertimento.

Favorece grandemente o gôsto pela música.

Oferece ensejos muito mais frequentes à prática do bem.

Anima a produção de melhores discos fonográficos.

Precinde da necessidade de vozes possantes, pelos meios que oferece de ampliar a sonoridade vocal.

Anima a produção de radiodramas, o **teatro pelos ares,** nos quais não figuram senão alguns caracteres e comportando apenas poucos atores.

Torna mais apreciável o caráter internacional da música.

Proporciona distração aos inválidos, aos cegos, às pessoas atacadas de surdez parcial e aos habitantes das regiões isoladas.

Mantém o contacto espiritual dos prisioneiros com a vida exterior.

Aumenta o interêsse pelos desportos.

Anima consideravelmente a dansa e as reuniões familiares.

Fornece meios de distração às pessoas que viajam por estradas de ferro, a bordo ou em automóvel.

III — *Ação educativa*

Dá lugar à realização de cursos regulares.

Favorece a educação dos adultos.

Proporciona o ensino de línguas a um sem número de alunos.

Incentiva a aquisição de livros.

Constitue um meio auxiliar do ensino primário.

Concorre para melhorar as condições de vida higiênica dos lares.

Serve para transmitir as disposições sôbre acontecimentos quotidianos.

Favorece a discussão de problemas que interessam as relações internacionais.

Contribue para que sejam promovidas certas reformas.

Serve para divulgar a atividade das autoridades públicas.

Aumenta as palavras dirigidas às mães sôbre as artes domésticas, os cuidados a serem dispensados aos filhos, etc.

Desperta o interêsse dos adultos pela leitura, devido à crítica das obras publicadas.

Aproxima os meios universitários das outras classes sociais.

Proporciona assuntos de discussão para os estudiosos.

Apresenta novos métodos pedagógicos: palestras e conferências, feitas por pessoas de renome.

E novas e mais amplas observações em sentidos diferentes haveriam de ser acrescidas às do professor OGBURN nos anos que se sucederiam, com resultados utilíssimos para a prática cada vez mais racionalizada da radiodifusão em todas as sociedades cultas.

Felizmente, o regime instituído no Brasil em 1930 inspira-se no afã de bem cuidar dos prementes problemas sociais, e os centros radiofônicos do país, que representavam uma grande soma de esforços particulares, passam a ter melhor situação no quadro das iniciativas governamentais.

No que diz respeito à esfera de ação cultural do Ministério da Educação e Saúde, o decreto n.º 20.047, de 27 de Maio de 1931, é o primeiro ato da Revolução Brasileira que considera a radiodifusão de interêsse nacional e de finalidade educativa. Provendo à unificação dêsse serviço numa rede nacional, o art. 12 do referido decreto estabelece normas para a instalação e o tráfego das estações respectivas, por iniciativa, ou da própria União, ou de emprêsas civís brasileiras, mediante concessão, subentendida a conformação com as exigências educacionais e técnicas fixadas, estas pelo Ministério da Viação e aquelas pelo Ministério da Educação. Seria organizada uma rede difusora, cujas estações irradiariam, simultaneamente, programas nacionais.

O regulamento aprovado pelo decreto n.º 21.111, de 1.º de Março de 1933, para a execução dos serviços de radiocomunicação no território nacional, mostrou a nova orientação do Govêrno Federal no sentido de dotar o país de um serviço de radiodifusão que correspondesse às suas imperiosas necessidades de cultura e de educação, e estabeleceu que a rede nacional de radiodifusão, convenientemente unificada em seus serviços sob o controle do Ministério da Viação, fôsse utilizada como instrumento de cultura popular. O mesmo regulamento também previu a orientação educacional dos serviços a cargo do Ministério da Educação e dispôs sôbre a transmissão e retransmissão do **programa nacional** de radiocultura "destinado a ser ouvido, ao mesmo tempo, em todo o território do país, em horas determinadas, e versando sôbre assuntos **educacionais**, de ordem pública, social, religiosa, econômica, financeira, científica e artística".

À consideração do Chefe do Govêrno Provisório é submetido um projeto para o financiamento da rede nacional de radiodifusão, abordando um aspecto do problema que não consta do regulamento a que se refere o decreto n.º 21.111. O autor do projeto, sr. ALOÍSIO JOSÉ DA ROCHA, admitindo, preliminarmente, que a rede deveria consistir de duas estações de 50 kwts, uma no Rio de Janeiro e outra em São Paulo, e de 24 estações regionais de fôrças de poder diferente, destinadas à retransmissão dos programas nacionais, sugere, para o seu financiamento, a organização de um sindicato de classe, constituído de todos os fabricantes, importadores, agentes e negociantes de material de radiocomunicação, o qual sindicato se incumbiria da realização do serviço nacional de radiodifusão "mediante reforma da tarifação aduaneira para o dito material, sendo esta a única contribuição do Govêrno Federal". O plano

proposto visa, entre outras vantagens para o funcionamento de uma eficiente aparelhagem, para o que poderia ser levantado o fundo de 15.000:000$000 entre as classes interessadas, auxiliar as temporadas de arte e tornar accessível a todas as escolas e à quase totalidade dos lares brasileiros a posse de receptores radiofônicos.

A Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação, que fica incumbida de estudar êsse projeto e propostas e consultas várias encaminhadas ao Ministério da Educação sôbre a radiodifusão em geral, propõe a designação de uma comissão especial de técnicos para assentar as medidas preparatórias executivas previstas no regulamento, adiantando desde logo alguns alvitres para solver a momentosa questão. Aludindo, ora a projetos em que já havia colaborado, ora a processos submetidos ao seu exame, a Diretoria propugna nos seus pareceres a criação definitiva do Instituto de Cultura Popular, em o qual, dentro das linhas gerais sugeridas, se incluiriam diversas instituições científicas, departamentos e serviços técnico-educativos coordenados em um sistema de vasta projeção nacional.

No conjunto dos serviços de radiotransmissão, os problemas apresentam-se complexos e variados. Há numerosos interêsses em jôgo; exigências legais a cumprir no terreno técnico e no educacional. Algumas emprêsas, por iniciativa própria, organizam programas, dando curso a uma ação educativa que se traduz em relevantes serviços na falta do organismo ideal que a primeira Comissão de Rádio apenas consegue delinear. A Confederação Brasileira de Radiodifusão coopera no que está ao seu alcance para coordenar os serviços. Em 1933 funda-se no Rio de Janeiro a Rede Brasileira de Rádio Amadores, associação destinada a cultivar as boas práticas do radioamadorismo e a colaborar no seu desenvolvimento e na propaganda do Brasil. Em Roma a Comissão da Conferência Parlamentar Internacional de Comércio estuda o projeto de uma convenção internacional de radiodifusão que ajuste o direito internacional e público, pois que a própria existência da radiodifusão depende de um acôrdo entre as nações sôbre a matéria.

O decreto n.º 24.651, de 10 de Julho de 1934, cria o Departamento de Propaganda e Difusão Cultural do Ministério da Justiça, e a Comissão Técnica do Rádio tem as suas atribuições definidas em o decreto n.º 24.655, de 11 de Julho de 1934.

O Govêrno Brasileiro faz-se representar na Conferência Sul Americana de Radiodifusão, realizada em Buenos Aires, de Março a Abril de 1935. Na distribuição das frequências utilizáveis entre os países signatários dessa conferência, cabe ao Brasil 13 canais de frequência exclusiva além das que podem ser usadas em comum. À Câmara dos Deputados e ao Senado são apresentados projetos de lei referentes à radiodifusão. Os debates processam-se em tôrno de questões técnicas de ordem geral e também no sentido particular de incorporar o rádio educativo ao sistema educacional, de tal forma que toda a população do interior se possa beneficiar da sua ação cultural.

Ao Ministério da Educação e Saúde é doada em 1936 a Rádio Sociedade (PRA 2), a qual fica incorporada aos serviços do Instituto Nacional de Cinema Educativo até passar a estação oficial do Ministério. A Diretoria de Estatística, Informações e Divulgação colabora no serviço de informações e propaganda dessa estação, no que interessa aos fins do Ministério, fornecendo-lhe assiduamente curtos comunicados e notícias para a transmissão radiofônica.

A Constituição de Novembro de 1937 atribue privativamente à União explorar ou dar em concessão os serviços da radiocomunicação, bem como legislar sôbre a matéria. Segundo o mesmo Estatuto, os Estados poderão vir a legislar sôbre radiocomunicação para suprir as deficiências da lei federal ou atender às peculiaridades locais, desde que não dispensem ou diminuam as exigências da lei federal.

Em 13 de Dezembro de 1937, os governos do Canadá, Estados Unidos da América, Nicarágua, Chile, Guatemala, Panamá, Colômbia, Haití, Perú, Cuba, México, Uruguai, República Dominicana e Venezuela, reconhecendo as vantagens da cooperação e mútuo entendimento que resultam do intercâmbio de pareceres com respeito às radiocomunicações, por seus plenipotenciários à primeira Conferência Interamericana de Radiocomunicações, reunida em Havana, de comum acôrdo e sob reserva de ratificação, firmam uma convenção, que se ajusta às estipulações da Convenção Internacional de Telecomunicações de Madrí, de 1932.

Finalmente, o decreto-lei n.º 1.915, de 27 de Dezembro de 1937, cria o Departamento de Imprensa e Propaganda com seis Divisões, entre as quais a de **Radiodifusão**, e estabelece que o D. I. P. tem por fim centralizar, coordenar, orientar e superintender a propaganda nacional, interna ou externa, e servir, permanentemente, como elemento auxiliar de informação dos Ministérios e entidades públicas e privadas, na parte que interessa à propaganda nacional, cabendo-lhe ainda, entre outras importantes atribuições, fazer a censura intelectual e organizar e dirigir o programa de radiodifusão do Govêrno. O mesmo decreto extingue, na antiga repartição, os serviços de direção e controle das atividades públicas relacionadas com os dois principais setores (imprensa e propaganda) do novel Departamento e passa tudo para êste grandioso centro de coordenação espiritual e de irradiação das iniciativas oficiais nos múltiplos ramos da administração brasileira.

Essa criação tem como principal fito zelar pela manifestação do pensamento, pelos aspectos que melhor refletem o estado social e intelectual de uma época, revelando o grau de civilização de um povo.

Confiada a direção dêsse Departamento a espíritos de escol, a atividade do D. I. P. é de molde a dar nítida impressão de haver atingido a sua finalidade de auscultação e orientação do meio pátrio. Em seu papel diuturno, adverte, como dizia JEREMIAS BENTHAM, que "as palavras devem ser pesadas como diamantes", incentivando o valor e afeiçoando o povo, como os indivíduos, às diretrizes do progresso, na evolução da vida nacional.

O sr. Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil, em 20 de Dezembro de 1939, promulga (decreto n.º 5.040) a Convenção Interamericana de Radiocomunicações, de Havana, de 1937, e manda que a referida convenção, acôrdo e ata final, aprovados a 20 de Julho de 1939 e ratificados a 19 de Setembro do mesmo ano, sejam executados e cumpridos tão inteiramente como neles se contém.

A estatística internacional, que já vinha há anos se ocupando da radiodifusão, revelou em 1931 dados interessantes: 35.000.000 de aparelhos receptores no mundo inteiro, avaliados em cêrca de 11.000.000:000$000, e 5.500 empregados nas emprêsas emissoras, as quais absorviam capitais no valor de 1.000.000:000$000 e consumiam aproximadamente um e meio bilhões de kwts. de energia elétrica. As estações brasileiras eram 20 apenas, com 16.650 watts.

Pelas informações divulgadas em o último *Anuário Estatístico do Brasil,* tendo-se aproveitado, em dois casos, os dados de 1937, e, em um os de 1936, obtivemos para 1938 o total de 69.252.125 aparelhos receptores em 30 países da Europa, 13 da Ásia e Oceania, 12 da África e 8 da América. Nesse total o Brasil figura com 88.810 aparelhos, cifra que representa apenas o número de registros feitos no Departamento dos Correios e Telégrafos, tendo havido provavelmente grande evasão de possuidores de rádios. Em 1939, os registros de aparelhos, somente no Distrito Federal, subiram a 143.301, importando em 716:505$000 o global das taxas arrecadadas.

Em 31 de Dezembro de 1937, as estações difusoras do Brasil somavam 63, sendo uma do Govêrno Federal, quatro dos governos estaduais e 58 de emprêsas particulares. Localizavam-se 13 no Distrito Federal, 25 nas capitais regionas e 25 em cidades do interior. Tínhamos em São Paulo 28, no Distrito Federal 13, em Minas Gerais 6, no Rio Grande do Sul 4, no Rio de Janeiro 4, e uma em cada um dos seguintes Estados: Amazonas, Pará, Ceará, Paraíba, Pernambuco, Baía, Paraná e Santa Catarina.

Quanto ao aparelhamento de radiorecepção nas escolas públicas e particulares, graças à propaganda desenvolvida pelo Ministério da Educação a favor da criação e desenvolvimento dos serviços que visassem a utilização dêsse meio auxiliar do ensino, assinalam-se resultados práticos em numerosos Estados. As estatísticas educacionais, de 1934 em diante, registram no ensino não primário o número de estabelecimentos que possuíam equipamento radiofônico para os programas educativos. Dessas estatísticas obtiveram-se os seguintes dados gerais: 1934, 274 educandários aparelhados (15% do total); 1935, 299 (15,4%); 1936, 328 (16,7%); 1937, 416 (20,2%); 1938, 478 (22,1%).

Nos dois quadros seguintes podemos apreciar a organização e as atividades das estações radiodifusoras da capital da República, no ano de 1939:

I — PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DAS ESTAÇÕES

Prefixo	DESIGNAÇÃO	Ano de inauguração	ENTIDADE MANTENEDORA		CARACTERIZAÇÃO DAS ESTAÇÕES EMISSORAS					
			DISCRIMINAÇÃO	CAPITAL	Nacionalidade da emprêsa fabricante	Potência		Frequência de onda		Horas de transmissão diária, em média
						Alimentadora (kW)	Na antena (W)	Quilociclos	Metros	
PRA 2	Serviço de Rádio-Difusão Educativa....	1923	Ministério da Educ. e Saúde.....	—	Inglesa....	6,0	1.000	800	375,0	8
PRA 3	Rádio Clube do Brasil	1924	Rádio Clube do Brasil, S. A.....	1.000:000$	Brasileira..	40,0	10.000	860	348,8	13
PRA 9	Rádio Soc. Mayrink Veiga.....	1926	Rádio Soc. A. Mayrink Veiga.....	2.000:000$	Holandesa	120,0	20.000	1.220	245,9	12
PRB 7	Rádio Educadora do Brasil.....	1927	Rádio Educadora do Brasil, S. A.....	120:000$	Brasileira..	27,0	5.000	900	333,3	12
PRC 8	Rádio Soc. Guanabara	1933	Rádio Soc. Guanabara	800:000$	Brasileira..	30,0	5.000	1.360	220,6	15
PRD 2	Rádio Cruzeiro do Sul	1934	Rádio Cruzeiro do Sul, S. A.....	1.200:000$	Brasileira..	40,0	10.000	1.060	283,0	12
PRD 5	Rádio Difusora do D. Federal.....	1934	Prefeitura do D. Federal.....	—	U. S. A...	6,5	1.000	1.400	214,4	5
PRF 4	Rádio Jornal do Brasil	1935	Soc. Anônima Publicidade *Jornal do Brasil*	4.000:000$	Inglesa....	60,0	10.000	940	319,0	12
PRG 3	Rádio Tupí.....	1935	Rádio Tupí, S. A.....	1.000:000$	Inglesa....	72,0	10.000	1.280	234,4	12
PRH 8	Rádio Ipanema.....	1935	Rádio Ipanema ,S. A.	400:000$	Brasileira..	17,0	5.000	1.130	265,5	14 ½
PRE 3	Rádio Transmissora Brasileira	1935	Soc. Rádio Transmissora Brasileira.....	1.250:000$	U. S. A...	40,0	10.000	1.180	245,9	13
PRE 8	Rádio Nacional.....	1936	Emprêsas "A Noite"	—	Holandesa	200,0	20.000	980	306,0	17 ½
PRE 2	Rádio Vera Cruz.....	1937	Rádio Vera Cruz, S. A.	500:000$	Brasileira..	25,0	5.000	1.430	209.8	13

II — ATIVIDADES

ESPECIFICAÇÃO				Dados numéricos
Total anual de horas de transmissão e retransmissão				57.554
Segundo o local	Transmissões..	Do próprio estúdio....		50.878
		De teatros e outras casas de espetáculos.....		345
		De logradouros públicos		877
		De assembléias parlamentares.....		—
		De institutos culturais		418
		De outros lugares.....		1.037
	Retransmissões	De estações nacionais..		3.931
		De estações estrangeiras		68
Segundo o assunto	Música (1)....	Clássica	Lírica.....	1.262
			Concertos....	820
			De câmara..	831
		Sacra e litúrgica.....		124
		Canto (solista) e coral..		1.036
		Ligeira (comum).....		8.513

ESPECIFICAÇÃO			Dados numéricos
Segundo o assunto (concl.)	Representações teatrais.....		1.676
	Humorismo.....		1.024
	Conferências e palestras literárias....		711
	Solenidades cívicas.....		652
	Solenidades religiosas.....		215
	Assuntos pedagógicos.....		985
	Cursos...	De ciências e letras.....	227
		De línguas.....	40
		De ginástica.....	620
		De música	103
	Transmissões para crianças.....		548
	Assuntos médico-sanitários.....		410
	Notícias jornalísticas.....		1.879
	Transmissões de discos.....		26.333
	Propaganda comercial.....		5.960
	Outros assuntos.....		3.585

[1] Computados unicamente os programas de "música viva", isto é, com exclusão da música fonográfica.

6 — REVISTA NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Instituída com recursos provenientes da **taxa cinematográfica para a educação popular**, a revista, sob a orientação do seu ilustre idealizador, seria editada em linguagem fácil, amplamente ilustrada e com tiragem suficiente para que o Ministério da Educação pudesse distribuí-la gratuitamente por todos os estabelecimentos de ensino federais, estaduais e municipais, além de imprimir-se um certo número de exemplares para venda ao público a preço módico.

Na hora em que medidas importantes começavam a ser postas em prática no supremo interêsse da educação, sai a revista e torna-se famosa como um aspecto inédito da conciência intelectual ao serviço do bem coletivo. A sua divisa é: "em todos os lares do Brasil, o confôrto moral da Ciência e da Arte".

A respeito dêsse periódico assim se manifestou em 1932 o sr. ministro dr. FRANCISCO CAMPOS: "Até agora a União nada havia realizado em benefício da cultura popular. Esta revista representa a primeira contribuição federal à obra de educação do povo brasileiro, constituindo um notável empreendimento, destinado a ter uma larga e proveitosa repercussão no país. Ao sr. ROQUETE PINTO se deve a iniciativa de editá-la e a sua competência e tenacidade representam uma segura garantia de que a *Revista Nacional de Educação* é uma obra destinada a viver e a vencer."

A emoção e o interêsse nas apreciações a que deu causa a distribuição da revista pela Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação, que também teve a seu cargo a correspondência respectiva, bem definem a índole da gente brasileira sempre ansiosa por alguma coisa que alimente o espírito, despertando os sentimentos artísticos e estéticos; algo que seja pedagogicamente simples e assimilável por qualquer das suas camadas. Missivas aos milhares vieram de todos os municípios do país com francos aplausos do administrador, do professor, do sacerdote, do estudante e do chefe de família, compenetrados todos do valor dessa dádiva oriunda de nobres propósitos que permitiram florescessem durante o decênio as mais virtuosas obras de finalidade construtiva. O eminente cientista e pioneiro do cinema educativo no Brasil, sr. ROQUETE PINTO, a propósito de mais essa iniciativa, declarava que a publicação de uma revista com semelhante caráter constituía um velho sonho que êle tinha a ventura de ver plasmado em realidade, depois de tantos anos de labores científicos e campanhas em prol da educação popular.

Quando, por motivos alheios à vontade dos realizadores da revista, cessou a sua circulação, já em o n.º 21, a tiragem havia atingido cêrca de 15.000 exemplares. Hoje, o reaparecimento da *Revista Nacional de Educação* ainda é insistentemente reclamado por todas as classes sociais que a desejam ver de novo entre os instrumentos de vulgarização que educam e formam o espírito público e incentivam o progresso da civilização nacional.

7 — PLANETÁRIO

Eis-nos entre os magos resplendores de uma excursão a remotas regiões sidéreas. Infinito o panorama, o olhar vai longe. Aquí, uma festa de fúlgidas legiões; alí, um derrame de lágrimas cintilantes; além, um manto espectral de filandras luminosas.

Súbito, precípite corpo cadente golpeia ermo espaço. Peregrinos crisólitos descrevem órbitas elíticas em eterna translação, e, de vez em quando, errantes meteoros passam flamejando. Miríades de rútilos diamantes aglomeram-se em penachos gigantescos, e sôbre um límpido fundo de negro veludo três anéis laminados circundam fantástico globo alaranjado.

Na algidez hiperbórea vivo e dominador clarão percorre a linha do horizonte; depois, somente tênue claridade na penumbra da grande noite hibernal.

Surge plena de argênteo brilho a deusa Selene que veloz se afasta para dar lugar ao arrebol de majestoso orto. Difunde-se a claridade rosicler pela amplidão distante: é o alvorecer, e a natureza sorrí à volta triunfante do radioso astro da vida.

A ciência moderna pôs ao alcance de todos admiráveis visões dos céus projetados na cúpula de um Planetário com o cromatismo animado, segundo o aspecto a ser demonstrado em espetáculos de caráter popular. Merecem, assim, especial relêvo as iniciativas que visaram proporcionar também ao povo brasileiro essas deslumbrantes excursões celestiais, que servem a um só tempo de instrução e recreio.

Interessando-se pela realização de tais objetivos, em 1931, a Diretoria de Estatística do Ministério da Educação propôs, como um dos complementos do Instituto de Cultura Popular, a instalação de um Planetário semelhante aos que já funcionavam nas principais cidades do mundo, e divulgou também do mesmo passo informações sôbre o funcionamento e o alcance dessa importante instituição de ensino da astronomia e cosmografia.

Eis alguns trechos transcritos em um comunicado de propaganda relativo à iniciação astronômica e às maravilhas do Planetário:

"Nos grandes e populosos centros, onde a orgia das luzes artificiais ofusca, o tumulto das ruas atordoa e o forte dinamismo da labuta quotidiana tolhe e embota a sensibilidade ante as magnificências da natureza que só falam à alma nos ambientes tranquilos e silenciosos, ninguém se lembra das maravilhas que existem sôbre nossas cabeças. Em verdade, e em detrimento da educação popular, é grande o desinterêsse do homem moderno pelos fenômenos astronômicos. Apesar do muito que na antiguidade se procurou aprender acêrca dos enigmas celestes,

em nossos dias ninguém se ocupa com isso, e a criança, objeto embora dos nossos maiores cuidados educativos, deixa a escola primária ou o ginásio, nada ou muito pouco sabendo acêrca do nosso próprio sistema solar.

A astronomia, entretanto, é um dos mais interessantes ramos do conhecimento humano, e o seu cultivo, ainda que rudimentar, contém esplêndidas virtudes educativas, porisso que essa ciência, como nenhuma outra talvez, põe em evidência, de impressionante maneira, a harmonia do universo, a fatalidade das leis naturais, o poder de previsão do conhecimento científico e a profunda poesia e religiosidade que derrama sôbre o espírito humano a contemplação da natureza.

Não precisa ser encarecida, portanto, a conveniência de despertar a atenção das massas populares, e especialmente a da adolescência, para os fenômenos celestes. Se o rudimentarismo do ensino da astronomia em todos os colégios do mundo não permitia alcançar-se aquele objetivo, forçoso era que se descobrise um meio pelo qual a contemplação do céo tivesse para o povo um particular interêsse e se pudesse fazer em condições de permitir a êste penetrar um pouco nos feéricos mistérios do firmamento.

A solução dêsse problema constituiu obra da indústria e ciência alemãs, representadas, nesse particular, pela fábrica Karl Zeiss, com sede na cidade de Iena, e um dos mais reputados estabelecimentos de ótica de todo o mundo. E essa solução se consubstanciou num admirável aparelho — o Planetário.

O Planetário nada mais é do que um conjunto maravilhoso onde se congregam mais de 100 projetores, variadas engrenagens delicadíssimas e dispositivos de alta mecânica e eletro-motores. Com êle representam-se todos os planetas e estrêlas, até 6,2 de grandeza, que perambulam pela abóbada celeste, e tais como aparecem aos nossos olhos, numa admirável imitação da natureza.

O aparelho é colocado no meio de uma vasta sala em forma circular, cujo teto deve ser uma cúpula semi-esférica forrada de tela branca. Nesse ambiente, com pouca luz e posto em funcionamento o Planetário, ter-se-á a ilusão completa de que se observa o próprio firmamento. Aí, então, podemos viver, em poucos minutos, dias e anos; transportar-nos a milênios de distância no passado ou no futuro; contemplar panoramas celestes até então sempre ocultos aos nossos olhos; admirar o sol da meia noite nas regiões polares; passar uma noite em pleno polo, ou então, numa rápida viagem de polo a polo, ver a Estrêla Polar suceder no zênite ao Cruzeiro do Sul; em suma, ter uma visão grandiosa do espaço, impossível mesmo de se descrever, porque as grandes sensações são indescritíveis. O Planetário, numa palavra, é um verdadeiro teatro que tem como cenário o espaço infinito, e como artistas os próprios

astros. Constitue, sem dúvida, uma obra prima de ótica, mecânica e eletricidade, e nenhum povo civilizado, dentro em pouco, se dispensará de possuí-lo, ao menos no seu centro de maior cultura."

Finalmente, a execução dessa iniciativa, que virá dotar a metrópole brasileira de um melhoramento de inestimável valor para a instrução prática e recreio popular, constituirá também marcante realização cultural do Govêrno GETÚLIO VARGAS. E' que a idéia lançada pela antiga Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação no sentido de ser construído, sem onus para o Tesouro, mediante engenhoso financiamento, o Palácio da Educação e Cultura, no local em que se acha o Silogeu Brasileiro, mas com finalidades muito mais amplas, foi definitivamente aceita pelo sr. Presidente da República, que aprovou o decreto n.º 2.326, de 20 de Junho de 1940, dispondo sôbre a construção dêsse monumental palácio para abrigar a sede do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, com seus órgãos executivos centrais, e bem assim numerosas instituições culturais e administrativas. Além do Planetário que aí será mantido em regular funcionamento nas condições que o Conselho Nacional de Geografia estabelecer, já em sessões públicas, já em programas especiais dedicados a estabelecimento de ensino, haverá, também, com acesso facilitado à assistência das sessões astronômicas e ao público em geral, uma Exposição Permanente de Educação e Cultura. Essa Exposição, que tornará também vitorioso um antigo projeto da repartição de estatística do Ministério da Educação, será organizada sob os auspícios do Conselho Nacional de Estatística e com a colaboração dos Ministérios interessados e dos governos regionais, nela se representando as realizações brasileiras em matéria de educação, cultura, saúde e assistência médico-social, por meio de documentação adequada (fotografias, maquetes, esquemas, publicações, mapas e gráficos diversos).

8 — BIBLIOTECAS, MUSEUS E ARQUIVOS PÚBLICOS

A necessidade de promover a autocultura pela disseminação de instituições accessíveis a todas as camadas da população tem merecido a devida compreensão dos responsáveis pela ação construtiva e civilizadora desenvolvida nesse setor durante o último decênio.

Do seu principal centro de iniciativa e propulsão da cultura nacional — o Ministério da Educação e Saúde — teem partido, desde os primeiros dias da instalação dêsse organismo de administração e controle, medidas que bem veiculam o interêsse do Govêrno da República em concretizar objetivos de aperfeiçoamento das condições da instrução popular.

Não podendo resolver de uma feita todo êsse grande problema de tantas e tão complexas ramificações, cuja gravidade se vinha acentuan-

do com o adiamento indefinido das medidas de correção e reorganização que se impunham, começou a administração pública por ampliar paulatinamente os recursos de estímulo e de assistência moral e intelectual ao povo brasileiro, cooperando e conjugando esforços e possibilidades no propósito deliberado de assim preservar e aumentar o patrimônio cultural do país.

Das iniciativas levadas pela Diretoria de Informações, Estatística e Divulgação à consideração do sr. ministro da Educação, iniciativas essas que coincidiram com a orientação geral do programa traçado para as atividades ministeriais, cabe também assinalar a que visou coordenar a ação dos Governos da União, dos Estados e dos Municípios, no sentido de instalar bibliotecas, museus e arquivos públicos. De acôrdo com uma promoção da referida Diretoria, em Dezembro de 1932, o sr. ministro WASHINGTON PIRES dirigiu ao presidente de Minas Gerais, ao govêrno militar de São Paulo e aos interventores federais nos Estados e no Território do Acre o seguinte aviso-circular, cujo teor foi amplamente divulgado na imprensa do país:

> "Entre as atribuições do Ministério da Educação e Saúde Pública inscreve-se a de promover a coordenação das atividades e recursos governamentais — sejam dos diferentes órgãos da própria União, das suas unidades políticas ou dos Municípios — em benefício da cultura nacional.
>
> No campo dessa competência, e sob as vistas e a orientação — deve-se frisar — do Chefe do Govêrno, que repetidamente tem entendido de fazer intervir de modo direto a sua autoridade em prol das iniciativas tomadas com aquele fim, várias realizações de notável significação já registra a fôlha de serviços dêste departamento ministerial.
>
> Nesse sentido é de relembrar, particularmente, o patrocínio da IV Conferência Nacional de Educação e a realização, por ocasião dêsse certame, do Convênio Estatístico, do qual já se podem esperar os melhores resultados, graças ao empenho com que todas as entidades convencionantes o estão procurando cumprir. E merece ainda referência a solícita colaboração obtida das administrações estaduais em vários empreendimentos de fins culturais, tais como: a elaboração do Anuário do Ministério com desenvolvida matéria sôbre os nossos monumentos históricos e artísticos e trabalhos mais ou menos completos sôbre a situação educacional e médico-sanitária do país; a constituição e o regular funcionamento, em benefício dos serviços do Ministério, do corpo de correspondentes regionais; o encaminhamento da organização do corpo de informantes municipais, que com aquele vai colaborar; e o início das providências para o preparo da grande e preciosa coletânea que se destina a ser o *Anuário da Legislação e Administração Municipal.*
>
> Uma outra iniciativa, parece-me agora oportuna qual a de promover-se, sob os auspícios do Govêrno Federal, a conjugação dos esforços das administrações regionais e municipais no sentido de

se integrar, ainda que em moldes os mais modestos, de acôrdo com as premências financeiras do momento, o sistema nacional de bibliotecas, arquivos e museus públicos.

O elenco dessas instituições na esfera administrativa federal já é praticamente completo, correspondendo a organizações técnicas modelares, que veem preenchendo plenamente os seus fins.

Muitos Estados já contam, também, excelentemente organizados, os três aludidos serviços. Outros, porém, só possuem um ou dois dentre êles, geralmente o arquivo, e algumas vêzes o arquivo e a biblioteca.

Quanto aos Municípios, não se falando nos pequenos depósitos de papéis das secretarias das câmaras municipais, em regra sem organização nem caráter de **arquivo público,** pode dizer-se que raríssimos são os que possuem uma ou outra das aludidas organizações, e ainda mais raros — se é que algum exista — os que possuam como instituições franqueadas ao público um **arquivo,** uma **biblioteca** e um **museu.**

Ora, tais instituições devem existir, como serviços verdadeiramente **públicos,** isto é, mantidos pelo Poder Público e para o público, em todas as circunscrições administrativas ou políticas do país, pois, constituindo, como constituem, um índice de civilização, consideradas como patrimônios culturais, são ainda instrumentos de utilidade universalmente reconhecida para a instrução e a educação do povo. E, especialmente no caso brasileiro, a presença delas é indispensável e urgente, pois só assim se resguardará de uma dispersão ou destruição, que infelizmente se tem processado quase que sistematicamente, excelentes acervos bibliográficos, preciosíssimos elementos de museu, principalmente de valor artístico ou histórico, e até a documentação de caráter mais essencial da história administrativa e social das coletividades comunais e estaduais.

Sentindo-se tão claramente, portanto, esta grande lacuna no aparelhamento cultural da Nação, e uma vez que a êste Ministério cabe, como deixei assinalado, estimular de todas as maneiras o progresso da nossa civilização, não pode êle ficar alheio a tal situação, antes lhe corre o dever de concitar e patrocinar um movimento simultâneo, generalizado e uniforme quanto às suas diretivas essenciais, nos Estados e Municípios, com o objetivo de se organizarem quanto antes aqueles serviços, dentro das possibilidades atuais das respectivas administrações, e, por conseguinte, segundo planos bastante singelos, mas práticos e capazes de bem atingir os seus propósitos. E êsse dever se torna tanto mais imperioso quanto os governos revolucionários ora à testa da vida nacional teem precisamente por missão realizar obra de renovação e integração das atividades do Poder Público, para tal fim achando-se êles armados de excepcional autoridade, que os habilita com um potencial de cooperação e latitude de movimentos, ainda não verificados em tempo algum da vida nacional.

Por todos êsses motivos, pois, sinto-me à vontade para submeter à esclarecida apreciação dos dignos chefes dos governos que presidem a administração das unidades federativas as seguintes sugestões, que formularei apenas em tese, afim de que sejam tomadas na conside-

ração que merecem, tendo em vista a situação especial que se deparar, no respectivo âmbito de autoridade, a cada um dos seus ilustres destinatários.

Alvitrarei em primeiro lugar a iniciativa direta dos aludidos governos em ordem a se instituírem imediatamente, aqueles, dos serviços culturais considerados, ainda não existentes nos seus aparelhos administrativos, mas não como entidades autônomas, que seriam excessivamente onerosas para o momento, e sim simples desenvolvimentos ou ampliações dos porventura já em funcionamento. Essa medida se justifica plenamente — e consagra-a a prática de alguns Estados, dadas as estreitas afinidades entre os serviços de biblioteca, museu e arquivo, e acarreta a vantagem de permitir que os objetivos em vista se concretizem por meio de providências muito simples e pouco onerosas, utilizando-se a sede do serviço que fôsse ampliado e com o recurso da transferência para êle de funcionários de outras dependências, que oferecerem condições de fácil especialização.

Será de prever-se que, em comêço, os novos serviços assim organizados não venham a ter largas condições de expansão nem se revistam logo de uma técnica perfeita. Mas deles devem originar-se providências que pela sua continuidade hão de conseguir, com o tempo, apreciável acervo daqueles elementos que se destinam a colecionar e conservar. Além do que os respectivos serventuários poderiam fazer um curto estágio de especialização na repartição federal congênere, e esta, por sua vez, cederia oportunamente, em condições que seriam cuidadosamente fixadas no intuito de facilitar a medida, os técnicos que fôssem orientar *in loco* os incipientes serviços estaduais.

E como iniciativa complementar à que acabo de expor, sugiro a determinação, pelos governos regionais, aos chefes das administrações municipais, que são hoje seus delegados e, portanto, excepcionalmente accessíveis à sua influência, para que instale cada um deles, quanto antes, no próprio edifício da secretaria da câmara, aos cuidados do respectivo diretor, auxiliado por um zelador, os serviços de biblioteca, museu e arquivo públicos.

Criado o conjunto de tais serviços, e desde que se lhes faça inteligente propaganda, estou certo de que não tardarão a afluir para êles apreciáveis contingentes de donativos, os quais se irão colecionando metodicamente e entrarão a proporcionar desde logo, ainda que em forma rudimentar, os benefícios culturais a que se destinam. E para orientar os esforços do pessoal, naturalmente sem nenhuma especialização, que for utilizado para tal fim, se recomendará que os serviços assim organizados mantenham contacto e intercâmbio com os serviços estaduais congêneres, o que evidentemente resultará em recíprocos benefícios. Mas a *Revista Nacional de Educação,* que já é distribuída gratuitamente às câmaras municipais, se incumbirá ainda de vulgarizar para uso de tais serviços a técnica elementar a utilizar pelos seus encarregados, afim de dar ordem e apresentação adequada ao material que for sendo coligido; juntando-se a isto ainda o possível concurso do Ministério expresso na oferta de coleções didáticas ou outras, de objetos de museu e biblioteca, para tal fim especialmente preparados.

Pelo desenvolvimento dessas secções municipais de biblioteca, museu e arquivo se poderia ainda interessar a iniciativa particular, tra-

duzida especialmente no amparo do professorado local ou das associações culturais, quiçá de sociedades surgidas para protegê-las e torná-las condignas expressões do espírito de progresso e da cultura das coletividades comunais a que servissem.

Uma pequena verba anual votada pelo município permitirá, ainda, a aquisição progressiva para a biblioteca municipal, das principais obras de literatura, história, etc., bem como as de vulgarização científica ou técnica, que puderem contribuir para despertar o hábito e o gôsto da leitura na população local, alteando aos poucos o seu nível mental e a sua cultura, ao mesmo tempo que permitindo a revelação de muitas vocações obliteradas ou desviadas por falta de oportunidade para se tornarem concientes da própria fôrça.

Se o arquivo teria reduzido movimento, limitando-se à boa guarda da documentação da vida municipal, já ao museu caberia função mais extensa e mais dinâmica. Constituí-lo-iam naturalmente várias secções — ainda que pequena cada uma delas — de modo a ficarem representados os principais tipos das coleções que os institutos dessa espécie costumam possuir, e a se conseguir para a formação de cada qual uma colaboração especial. O professorado local, por exemplo, com o auxílio dos seus alunos, muito poderá fazer pela secção de história natural. Para a secção econômica e comercial, a lavoura e a indústria locais, satisfazendo os seus próprios interêsses de propaganda, forneceriam os mostruários. E para a secção de objetos artísticos e históricos, não faltariam também donativos.

Mediante o esfôrço assim previsto em suas linhas mais gerais, creio bem que haveríamos de formar em pouco tempo, graças aos admiráveis frutos do espírito de cooperação, quando bem conduzido, e do entusiasmo com que a nossa gente sabe corresponder às iniciativas que visam o bem público ou uma conquista cultural, um sistema inteligentemente engrenado, de bibliotecas, arquivos e museus públicos, distribuídos, como é lógico, em numerosidade crescente e importância decrescente, pelos planos administrativos — da União, dos Estados e dos Municípios. E de tal sistema poderemos esperar não só a formação e o resguardo de um preciosíssimo cabedal para o estudo das coisas brasileiras, senão ainda uma intensa projeção civilizadora sôbre nossas populações.

Com essa prefiguração do quadro a que nos poderá levar a idéia que ora estou lançando, dirijo-me com vivo empenho a V. Exc., solicitando o seu interêsse pelo aproveitamento das sugestões formuladas, na medida do que, nessa unidade da Federação, ainda estiver por fazer e for possível realizar no sentido delas, ainda que porventura sob moldes algum tanto diferentes.

Das providências do seu govêrno que esta circular venha motivar, e dos resultados em que elas se forem traduzindo, rogo a V. Exc. que se digne de dar ciência a êste Ministério, não só para fins dos registros, aqui feitos, das ocorrências culturais que se verificam no país, mas ainda para a útil divulgação e propaganda que o assunto comporta e o encaminhamento de medidas que lhes possam traduzir praticamente, sob a inspiração da própria experiência, o patrocínio, o estímulo e a cooperação da administração federal."

Como útil consequência dessa circular várias municipalidades iniciaram o estabelecimento de bibliotecas que tiveram o amparo do Ministério dentro dos recursos orçamentários atribuídos para êsse mister. A Diretoria de Estatística promoveu a doação de publicações disponíveis e atendeu a numerosas consultas do interior sôbre a instalação das instituições a que se referiu o aviso-circular, mantendo a sua cooperação na medida do possível até ser dada nova organização aos serviços ministeriais pela lei n.º 378, de 13 de Janeiro de 1937.

O Instituto Cairú, criado por essa mesma lei, com a finalidade de publicar a *Enciclopédia Brasileira,* alargou depois o campo de suas atividades, sob a inspiração do ministro GUSTAVO CAPANEMA, e, transformado pelo decreto-lei n.º 93, de 21 de Dezembro de 1937, em Instituto Nacional do Livro, prosseguiu na tarefa de "incentivar a organização e auxiliar a manutenção de bibliotecas públicas em todo o território nacional", já tendo favorecido o estabelecimento de cêrca de 100 dessas instituições, distribuindo para mais de 20.000 livros, segundo dados fornecidos pelo referido Instituto.

9 — CONGRESSOS, EXPOSIÇÕES E OUTRAS INICIATIVAS CULTURAIS

Uma política progressista assenta necessariamente na perfectibilidade do sistema administrativo e dos processos de cultura material e espiritual. A orientação de uma época, tanto no domínio da teoria, como no terreno da prática, depende do conceito que se faça dessa perfectibilidade, como causa e fundamento precípuo da civilização. Grande e nobre, pois, é a função do Estado quando no melhor sentido dêsse conceito promove os meios e a proteção de que o homem precisa para que feliz nos seus labores com êles auxilie a causa comum do progresso econômico e do bem-estar social.

Assim no alargamento dos limites da ciência, em cada ciclo histórico, como na expansão das experiências e pesquisas visando adquirir conhecimentos, treinar capacidades, guiar e estimular a educação, como, ainda, na cultura social dos cidadãos procurando formá-los também numa mentalidade de iniciativa, de honestidade, de reflexão e vontade a bem da comunidade, importa muitas vêzes debater, ventilar, esclarecer e demonstrar, em particular e no conjunto, as condições e as tendências do que ocorre em todos os setores de ação humana, pelas assembléias de estudo e investigação e pelas exibições públicas.

A começar pela série de conferências periódicas promovidas pela Associação Brasileira de Educação, sob os auspícios do Ministério da Educação e Saúde, com o fim de focalizar e pesquisar soluções genuinamente nacionais para os problemas da instrução no Brasil, coube à Diretoria prestar uma ativa colaboração nos trabalhos preliminares e cooperar por todos os meios ao seu alcance para o êxito dêsses certames.

As *Conferências Nacionais de Educação,* criadas pelo aludido sodalício em 1925, dada a significação das conclusões técnicas e sugestões úteis às atividades que se dedicam à obra do ensino, teem tido o apoio entusiástico do Govêrno, principalmente depois que se instituiu no país a nova ordem de coisas, cujo decênio está sendo agora comemorado. Realizaram-se êsses conclaves em 1931 (4.ª Conferência, no Rio de Janeiro); 1932 (5.ª Conferência, em Niterói); 1934 (6.ª Conferência, em Fortaleza); 1935 (7.ª Conferência, no Rio de Janeiro).

A cooperação da estatística na ação informativa e educadora do Govêrno verificou-se também em outros movimentos culturais assinalados desde 1931 através do território pátrio. Graças ao patrocínio oficial, tanto as demonstrações de ordem literária e científica, como as diferentes missões, articuladas ou conduzidas no sentido de elevar o nível social da massa sertaneja e de incentivar, pela vulgarização e pelo disciplinamento, a renovação de aspectos outros da vida nacional, alcançaram resultados práticos que se refletem agora em realizações de maior raio de influência, realizações essas devidas à atual organização do Ministério.

As iniciativas que a seguir mencionamos, adotando a fórmula sintética da resenha anteriormente divulgada pelo órgão estatístico da Educação e Saúde, com relação ao sexênio 1931-1936, foram as primeiras que se inscreveram no ativo das realizações ministeriais e no das instituições dedicadas à obra cultural do Govêrno.

I — Além do apoio dado às conferências promovidas pela Associação Brasileira de Educação a partir de 1931, o Ministério colaborou nas atividades do Congresso Panamericano de Geografia e História, reunido no Rio de Janeiro em 1932, sob os auspícios do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro; do I Congresso Brasileiro de Ensino Regional, reunido na Baía em 1935, por iniciativa da Sociedade dos Amigos de Alberto Tôrres; do Congresso da Associação Médica Panamericana, no Rio e em São Paulo, em 1935; e de outras conferências e exposições culturais realizadas sob os auspícios do Govêrno.

II — Teve início em 1931 a publicação de comunicados oficiais destinados a manter o público a par das questões relativas à educação, cultura e saúde pública, logrando êsses comunicados acolhida gratuita nos principais órgãos de publicidade e nas revistas técnicas. A série relativa às estatísticas do ensino primário foi editada em volume especial (vol. XXI da Biblioteca de Educação) pela Companhia Melhoramentos de São Paulo e a série sôbre a organização dos serviços de saúde pública nos Estados foi reproduzida no Boletim da Repartição Sanitária Panamericana, de Washington. Elevou-se a 209 o número de comunicados distribuídos pela Diretoria de Estatística até 1938. O recurso da vulgarização dos resultados estatísticos, por meio de comunicados de

imprensa, redigidos de maneira a tornar accessível à mentalidade popular, de modo impressionante, o significado dos números, é hoje utilizado em larga escala pelas repartições federais e regionais da administração pública.

III — Concorreu-se para a realização em todo o Brasil dos atos comemorativos da Semana da Educação, e para que a Sociedade dos Amigos de Alberto Tôrres publicasse um jornal instrutivo — *O Educador Rural* — destinado à distribuição gratuita entre as populações do interior com intuito principal de melhorar a cultura das referidas populações, orientando-as num sentido predominantemente ruralista. Prestou-se também todo o concurso possível à obra da Cruzada Nacional de Educação, facilitando-se a distribuição do material de ensino e propaganda.

IV — Foi feita intensa propaganda, aquí e nos Estados, mas principalmente por ocasião das 4.ª e 5.ª Conferências Nacionais de Educação, em favor das Vilas Escolares, ou sejam grandes educandários rurais em regime especial de internato ou semi-internato. Também se fez publicidade acêrca da Semana dos Fazendeiros na Escola Agrícola de Viçosa e, depois, do Mês Feminino, no mesmo educandário, tendo-se lançado também o alvitre da Quinzena Universitária destinada a proporcionar úteis períodos de férias a alunos de escolas superiores nos estabelecimentos de ensino agrícola.

V — Auxiliou-se diretamente, com o oferecimento de publicações e a remessa gratuita do material apropriado, a benemérita campanha levantada pela Sociedade dos Amigos de Alberto Tôrres em prol dos Clubes Agrícolas Escolares. Lançou-se com o concurso da mesma sociedade o plano de fundação de uma Colônia-Escola modêlo, no Vale do São Francisco, onde seriam internadas famílias sertanejas do mais baixo teor de vida sob os pontos de vista sanitário, social e econômico, as quais, em um estágio de um ou dois anos, receberiam, como colonos, a mais ampla assistência social e educativa, para depois serem localizadas a título efetivo como pequenos proprietários, na zona de influência da colônia. Uma tese nesse sentido foi levada ao Congresso de Ensino Regional da Baía, onde o tema mereceu o aplauso de grupo numeroso de provectos educadores. Essa tese foi reproduzida, com apreciações encomiásticas, em o n.º 28, vol. IV (Julho de 1933), da *Revista de Organización Científica,* órgão do *Comité Nacional de Organización Científica del Trabajo* — Barcelona — Madrí.

VI — Divulgaram-se repetidamente sugestões sôbre o envio de missões culturais ao interior do país. Depois não somente se fez publicidade de apoio às Semanas Ruralistas que a Sociedade dos Amigos de Alberto Tôrres lançara com os mais brilhantes resultados, mais ainda se colaborou diretamente na organização de algumas delas, como, por exem-

plo, a de Ponte Nova, onde, além dos cursos, palestras e exibições realizadas, se inaugurou uma bela Exposição Regional e se deixaram lançadas as bases do movimento em prol da construção de um leprosário e onde foi também criada a Biblioteca das Moças de Ponte Nova.

VII — Secundando idéias lançadas por educadores brasileiros, o Ministério iniciou a propaganda relativa à criação das escolas normais rurais, tendo, assim, contribuído para a criação da Escola Normal Rural de Juazeiro do Ceará e colaborado na campanha de que resultou, como consequência do Congresso de Ensino Regional da Baía, a criação da Escola Normal Rural de Feira de Santana. Nestes últimos anos, porém, o Ministério tem levado muito mais adiante as suas próprias iniciativas de criação e instalação de estabelecimentos modelares oficiais destinados ao ensino profissional rural e outras modalidades úteis à educação do interior brasileiro.

VIII — Formou-se um ambiente propício à colaboração das Fôrças Armadas na grande obra da organização e educação nacional. Essa iniciativa provocou uma aproximação, que deu apreciáveis resultados, entre o Estado Maior do Exército e os dois sodalícios culturais — a Associação Brasileira de Educação e a Sociedade dos Amigos de Alberto Tôrres. Dessa tentativa resultou ainda a organização de uma comissão de representantes daquelas duas sociedades e da Liga da Defesa Nacional, para elaboração de um ideário cívico de organização e defesa nacional.

IX — Foi feita intensa propaganda relativamente à organização regular, pelos governos municipais, do *Anuário de Legislação e Administração dos Municípios*. A Assembléia Geral do Conselho Nacional de Estatística, em sua sessão inaugural, fez sua essa campanha, votando a resolução n.º 13, de 30 de Dezembro de 1936, à qual foi apenso o texto da circular ministerial sôbre o assunto.

X — O Ministério da Educação insistiu junto aos governos regionais e municipais, no sentido de ser levantada, ainda que em comêço precariamente, a cartografia corográfica dos municípios. Essa tentativa conseguiu a elaboração de grande número de cartas municipais, físicas e políticas, e focalizou o assunto de tal modo que constitue êle hoje um dos objetivos principais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. E a êsse objetivo referiu-se expressamente o sr. Presidente GETÚLIO VARGAS na memorável mensagem telegráfica que dirigiu aos governos regionais, salientando a importância capital de sua solidariedade às atividades do mesmo Instituto. Com a lei n.º 311, de 2 de Março de 1938, denominada **Lei Geográfica do Estado Novo**, consolidou o Govêrno os princípios fundamentais da sistematização do quadro territorial da República e deu definitivo impulso à campanha da cartografia municipal que se viu coroada de êxito na exposição dos 1.574 mapas de todos

os municípios do país, exposição essa franqueada ao público em 29 de Maio de 1940 e que constituiu "a mais ampla e completa documentação cartográfica já reunida no Brasil". Prestigiando com a sua presença a abertura dêsse certame comemorativo do 4.º aniversário do Instituto, o sr. Presidente da República expressou mais uma vez o seu interêsse pelas grandes realizações culturais e, dirigindo-se aos técnicos presentes à solenidade, concluiu a sua oração inaugural com as seguintes palavras:

"Deve-se isto à reconhecida operosidade e ao desinterêsse patriótico do embaixador José Carlos de Macedo Soares que, supervisando o trabalho geral, emprega aquela tenacidade e aquela atividade, tão próprias do seu temperamento, para conseguir ótimos resultados em todas as emprêsas em que os seus esforços e a sua direção se fazem sentir.

Apreciando tais fatos e antes de encerrar esta sessão, para irmos, então, examinar o resultado consignado na exposição dos mapas municipais que servirão de base ao levantamento da carta geral do Brasil, quero apresentar a êsses dedicados servidores do país, com a declaração de que êles bem corresponderam à espectativa do Govêrno e às necessidades nacionais, as minhas felicitações e os meus agradecimentos."

XI — No intuito de facilitar o ensino da língua vernácula, a Diretoria de Estatística do Ministério da Educação e Saúde Pública sugeriu, por promoção dirigida ao ministro, a simplificação ortográfica, que foi objeto do decreto n.º 20.108, de 15 de Julho de 1931, e procedeu mais tarde a um interessante inquérito, cujos resultados revelaram que, em quase unanimidade, os nossos educadores e educacionistas eram decididamente favoráveis à reforma.

XII — Como meio de resolver em têrmos amplos os problemas educacionais, com o pleno concurso dos técnicos e segundo um critério verdadeiramente nacional, foi proposta a realização de uma Convenção de Educação, cujas bases foram fixadas pelo decreto federal n.º 24.787, de 14 de Julho de 1934, tendo a Diretoria de Estatística elaborado o projeto dessa Convenção.

XIII — Trabalhou-se no sentido de esclarecer a opinião pública no tocante ao tema do ensino religioso, procurando salientar o sentido de respeito à verdadeira liberdade espiritual, o que determinou o ato do Govêrno Provisório, permitindo tal ensino nos educandários oficiais.

Essas e ainda outras iniciativas, tomadas pelo Ministério da Educação com objetivo de racionalização dos serviços departamentais, de incentivo às atividades educacionais e de cooperação e intercâmbio com os meios orientadores da cultura brasileira, tiveram como resultado movimentos firmes e criações mais amplas, que aí estão, num imenso campo de trabalho, a cimentar a solidariedade e a harmonia da ação

comum em que as tradições e as aspirações são: a ordem e o progresso num monumento imperecível de unidade nacional.

Segundo estatísticas para 1936 já publicadas no *Anuário Estatístico do Brasil* — Ano IV — 1938, e informações especiais que já obtivemos para 1940 (até Novembro), registraram-se os certames e as missões que constam do quadro seguinte:

EXPOSIÇÕES, CONGRESSOS E MISSÕES

ESPECIFICAÇÃO					ANOS	
					1936	1940
Exposições...	Municípios onde se realizaram exposições				43	42
	Exposições realizadas	Quanto ao objeto	Gerais		10	34
			Especializadas	De finalidade econômica	37	36
				De finalidade cultural	30	111
		Quanto ao âmbito	Internacionais		1	1
			Nacionais		13	10
			Regionais, municipais ou locais		63	170
		Total			**77**	**181**
Congressos e conferências	Municípios onde se realizaram congressos ou conferências				29	25
	Conferências e congressos realizados	De assuntos econômicos			15	17
		De assuntos sociais			19	30
		De assuntos científicos			14	25
		De assuntos literários e artísticos			4	4
		De assuntos educacionais			32	9
		Total			**84**	**85**
Missões leigas	Municípios onde se realizaram missões				42	...
	Missões realizadas	Econômicas			1	...
		Científicas			13	...
		Cívicas			4	...
		Culturais			71	...
		Total			**89**	...

No desenvolvimento de algumas das atividades culturais, a que se refere o presente capítulo, a cartografia do Serviço de Estatística da Educação e Saúde, embora lutando com dificuldade de aparelhamento, trabalhou sempre com o máximo proveito, cooperando com diversas instituições da administração pública no preparo de material gráfico para ilustrar trabalhos descritivos e outros de divulgação estatística ou educacional e também na organização de várias mostras cartográficas em certames nacionais. De suas contribuições especializadas podemos salientar as que destinaram a exposições de estatística e educação, promovidas pela A. B. E. de colaboração com o Ministério da Educação e Saúde, o material que está sendo elaborado para o próximo congresso cultural de Goiânia, e ainda o que o espaço concedido permitiu expor, sôbre os assuntos de alçada do Ministério, na atual Feira Internacional de Amostras do Rio de Janeiro.

INTERCÂMBIO BIBLIOGRÁFICO E COOPERAÇÃO INTELECTUAL

Mudaram-se os tempos em todas as regiões do orbe. Antigos costumes e hábitos, diretrizes do pensamento, doutrinas políticas e econômicas, crenças religiosas — tudo se submeteu a um processo de transmutação que prossegue em um sentido de finalidade ainda obscura. A geração atual acha-se entre dois mundos — o passado, em desintegração rápida, e o futuro, que se apresenta sombrio ante o que poderá advir do conflito tremendo de fôrças antagônicas com princípios políticos, econômicos e sociais divergentes. Nações admiravelmente civilizadas organizaram-se para a destruição mútua e iniciaram uma época de incríveis paradoxos, jogando com o destino da própria humanidade.

Internacionalistas contemporâneos atribuem o fervor bélico, em vias de generalizar-se pelo mundo inteiro, à falta de um reajustamento social compatível com o vasto fenômeno das transformações universais. A sociedade — dizem êles — é um instrumento destinado a servir à humanidade e porisso precisa ser mantida perfeitamente identificada com as necessidades crescentes do homem. Mas, o que se vê em certos países é a sociedade alheando-se da humanidade. Aquela não atende mais a esta, e, mutuamente contraditórias, hostís mesmo, caminham para um caos onde a liberdade, o sentimento e a razão contrastam com uma utópica mística incongruente, na prática, como a própria teoria que lhe deu origem.

E' preciso — insistem — edificar os planos nacionais no quadro de uma estrutura universal que satisfaça a uns e a outros; valorizar as teorias úteis, desprezando as que não passam de meros resíduos do passado sem aplicação no presente ou no futuro; e construir a **teoria do porvir** pelo estudo científico do fenômeno universal, nela baseando as regras práticas indispensáveis aos reajustamentos que se façam mister para que a civilização continue suas gloriosas criações somente para o bem da humanidade.

Para servir êsse princípio moral fundamental; manter a possibilidade de uma nova e maior era de progresso humano; acelerar o ritmo da fé e dar substância às esperanças de uma paz indestrutível, impõe-se o estudo profundo das ciências sociais e a aplicação dos seus mais puros princípios, como base das relações humanas elevadas a um sentimento espiritual que consagre instituições e tradições seculares e crie um ambiente de compreensão entre as nações, fazendo confluir os propósitos econômicos e culturais, para o interêsse comum. Em suma, promover o acôrdo das inteligências, acôrdo universal que sobreponha a ordem do Direito e da Justiça às fôrças nefastas do esbulho e da anarquia.

Aproximar os povos pelo espírito e pela inteligência tem sido no Brasil uma política tradicional de ação prática que sempre correu paralela aos ideais de harmonia e concórdia. Desde o século passado que a diplomacia brasileira se projeta além fronteiras na defesa dos postulados da justiça internacional e nas campanhas em prol das soluções amistosas. Entretanto, a solução de alguns problemas, a bem do renome do nosso país e do progresso moral e intelectual do nosso povo, dependia ainda de modificação da ambiência em certos meios administrativos manifestamente indiferentes à cruzada de educação dos espíritos. Nesse aspecto, porém, o decênio derradeiro caracteriza-se por uma atividade intensa e abrangente em que se empenhou o Itamaratí com a colaboração de novos organismos oficiais.

Assim, além de assegurar dentro do próprio país o equilíbrio das energias civilizadoras, o atual Govêrno tem podido levar com êxito a intervenção esclarecida da inteligência ao terreno internacional, fornecendo ao mundo um exemplo vivo de solidariedade e de conciência humanitária.

De vários pontos de vista, podemos apreciar numerosas contribuições prestadas ao congraçamento de idéias no campo, não só, das relações jurídicas, como no das relações econômicas, sociais e intelectuais, nos últimos 10 anos. Salientemos, porém, sob êste último aspecto, algumas realizações em que, ainda na incipiência do novo regime, tomou parte ativa o Ministério da Educação por intermédio do seu órgão técnico de estatística e informações.

Prestigiosas e cultas entidades, integradas em organização de caráter internacional, criaram instrumentos e processos de aproximação universal e de formação espiritual, cujo desenvolvimento, entretanto, passou a depender da realização dos ideais de mútuo entendimento e de cooperação ativa. Para a consecução dessa bela obra sucederam-se as conferências, os convênios e os tratados que versaram atividades desinteressadas e altruísticas e afagaram aspirações sentimentais em generosos empreendimentos que, todavia, e não obstante o fatalismo das convulsões que irrompem periodicamente e tudo esfacelam quando falha a procedência ou deserta o senso da compreensão, hão de continuar em sua faina de restaurar, repor, reconstruir o patrimônio comum, e, utilizando prodigiosas reservas de ponderação e sabedoria, hão de rehumanizar a sociedade. Será esta a grande causa do futuro, a depender sobretudo dos intelectuais que, para alcançar o fim almejado, devem prosseguir na heroica tarefa *"d'amener le plus grand nombre possible d'hommes à reconnaître, non seulement en paroles, mais par leurs actes mêmes, l'importance fondamentale de cette chose qui prime tout, et pourtant est constamment oubliée: la vérité"* — conforme o sr. MIGUEL OSORIO DE ALMEIDA se expressou em correspondência com os srs. PAUL VALÉRI e HENRI FOCILLON sôbre uma *"Societé des Esprits"*.

No continente americano os primeiros passos para o aplainamento das divergências pelo arbitramento foram dados sob a inspiração dos princípios advogados por SIMÃO BOLÍVAR. Hoje, as mais lídimas iniciativas de amizade e de estreitamento das relações humanas no hemisfério ocidental florescem à sombra de bela e frondosa árvore plantada precisamente há 50 anos: a União Panamericana. Segundo as palavras do sr. secretário de Estado CORDELL HULL, "a União Panamericana constituiu-se um elemento indispensável às nossas relações interamericanas. A sua atividade nas conferências periódicas das nações americanas tem contribuido poderosamente para eliminar suspeitas e temores, criando simpatias e confiança entre as nações dêste continente". Os interêsses culturais teem merecido da União desveladas atenções e, além de múltiplas atribuições regulamentares em outros importantes setores de intercâmbio econômico-social, vasto é o programa da sua Divisão de Cooperação Intelectual.

O Brasil, país desde longos anos signatário de várias convenções internacionais de ordem cultural, tendo mesmo estabelecido precedentes magníficos de aproximação e a conhecida **diplomacia universitária** para o estreitamento das relações entre os intelectuais, em 19.. ainda não se desobrigara integralmente dos compromissos assumidos nesse particular. Precárias as contribuições obtidas com semelhante finalidade, o Ministério das Relações Exteriores insistentemente solicitado a prestar suplementos informativos sôbre êste ou aquele aspecto da vida intelectual brasileira, as improvisações de emergência não asseguravam uma documentação no estrangeiro, útil ao conhecimento da nossa civilização. Por outro lado, a Biblioteca Nacional não dispunha de recursos para a aquisição de obras destinadas a manter eficiente serviço de permutações internacionais, faltando-lhe também para êsse fim a colaboração de outros centros bibliográficos do país.

A nova política inaugurada pelo Presidente GETÚLIO VARGAS em 1930 proporcionou o desejado ensêjo de aperfeiçoamento das relações entre o nosso país e outros, dêste e dos demais continentes. Um dos primeiros atos legislativos da Revolução, relativo ao intercâmbio cultural, teve por origem uma solicitação da União Panamericana sôbre a qual a Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação assim se manifestou, na promoção dirigida ao sr. ministro da Educação e Saúde Pública em 29 de Julho de 1931:

> Sr. ministro.
>
> O Ministério do Exterior, pelo aviso que dá origem a êste processo, remeteu a V. Ex., por cópia, e acompanhada dos respectivos anexos, uma carta dirigida pelo professor L. S. ROWE, diretor geral da União Panamericana, à nossa Embaixada em Washington, solitando que o Govêrno do Brasil baixe um decreto, semelhante ao que já foi baixado por várias repúblicas americanas, pelo qual se insti-

tua a secção brasileira da biblioteca da dita União como depositária oficial de um exemplar de todos os livros, documentos, informes, mapas e quaisquer outras publicações oficiais brasileiras, mas ficando logo designada a dependência governamental no Rio de Janeiro a quem caiba o encargo da remessa solicitada. E o pedido acrescenta que um dos resultados da medida proposta seria proporcionar um conhecimento melhor do Brasil aos estudantes, escritores, viajantes e homens de negócios que constantemente procuram na Biblioteca da União Panamericana dados e informes sôbre o Brasil.

A medida é, sem dúvida, de grande utilidade e alcance. Parece, porém, que a oportunidade da sua decretação deverá ser aproveitada para o estabelecimento de um conjunto de providências, com as quais, corrigida grave lacuna em nossa legislação, se assegure:

I — a exequibilidade integral, não só da medida proposta, como dos compromissos assumidos pelo Brasil como país aderente à Convenção de Bruxelas, de 15 de Março de 1886, relativa ao intercâmbio de publicações entre os países signatários da Convenção;

II — a instituição de depósitos oficiais da bibliografia oficial brasileira nas sedes das principais instituições, tanto nacionais como estrangeiras, ou internacionais, cuja natureza justificar tal medida, aí compreendida, especialmente, a Sociedade das Nações, além da União Panamericana, e as grandes bibliotecas, museus, institutos científicos, repartições de estatística geral, etc.;

III — a intensa permuta de publicações oficiais entre as repartições brasileiras editoras e as suas congêneres estrangeiras, visando simultaneamente o conhecimento e o depósito, no país, das publicações oficiais estrangeiras, e a vulgarização, no estrangeiro, da bibliografia brasileira.

Dadas, porém, as condições financeiras do país, os objetivos expostos se deverão conseguir sem aumento de despesa, isto é, inteiramente dentro dos recursos orçamentários de nossa administração. E, por outro lado, a organização a dar-se a um tal serviço deverá ser muito simples, para que não lhe falte a requerida eficiência.

Para tanto, parece-me que o decreto a ser baixado deverá instituir um mecanismo suficientemente prático, obedecendo às seguintes normas:

1.ª, que as requisições de publicações para o **serviço de intercâmbio bibliográfico brasileiro** se façam diretamente entre as repartições interessadas;

2.ª, que o fornecimento dessas publicações independa não só de pagamento direto mais ainda de qualquer movimentação de verbas, sendo levadas as respectivas importâncias (preço do custo ou de venda) ao débito de uma conta especial, na escrituração das repartições cedentes, sob rubrica **serviço de intercâmbio bibliográfico brasileiro;**

3.ª, que se criem os necessários registros, nas repartições interessadas, da distribuição de publicações, feita pelo **serviço de intercâmbio bibliográfico brasileiro,** permitindo o perfeito contrôle da legalidade da sua execução e da eficiência da obra de vulgarização e propaganda que o referido serviço objetiva.

> Tudo isto considerando, pois, submeto à consideração de V. Ex. o projeto de decreto junto, que já sofreu o exame do sr. diretor da Biblioteca Nacional, o qual concordou plenamente com todas as suas disposições."

Colimando os objetivos do projeto apresentado, foi instituído o Serviço Nacional de Intercâmbio Bibliográfico e regulada a sua execução pelo decreto n.º 20.529, de 16 de Outubro de 1931.

Êsse ato legislativo, contendo disposições várias sôbre as finalidades, a competência e as atividades de intercâmbio, em seu art. 2.º, atribuiu o Serviço às repartições dos ministérios que editassem publicações, à Biblioteca Nacional, onde já funcionava o Serviço de permutações internacionais, e à Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação, cabendo a esta, entre outras atribuições, a de angariar os recursos bibliográficos requeridos para o desenvolvimento da cooperação intelectual, a de remeter a bibliografia completa do Govêrno Federal às repartições estaduais de estatística geral, e a de enviar informações ou documentos e trabalhos sôbre os assuntos de sua alçada às repartições de estatística, documentação ou publicidade estrangeiras, com as quais mantivesse relações culturais.

De conformidade com o decreto n.º 20.529, a Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação procedeu à execução da parte que lhe coube e propôs várias medidas complementares no sentido de obter sem aumento de despesa, com a cooperação dos editores, os elementos da bibliografia brasileira que se faziam necessários para atender a numerosos pedidos das instituições de cultura, nacionais e estrangeiras. Diminuindo, assim, as dificuldades causadas pela falta de numerário para manter o serviço de intercâmbio, e prestando o possível concurso à Biblioteca Nacional, pôde a repartição conduzir durante alguns anos regular permuta de publicações, do que resultou expandirem-se as suas relações culturais com numerosas instituições científicas e literárias desejosas de possuir determinadas obras, ou coleções de obras, da nossa produção bibliográfica.

No intuito de concorrer para o desenvolvimento dessa produção e também para que houvesse trabalhos oficialmente editados e capazes de vulgarizar aspectos intelectuais e realizações administrativas do Brasil, numa larga distribuição dentro e fora do país, a Diretoria tomou ainda as seguintes disposições:

1.ª, iniciou a publicação do Boletim trimestral do Ministério da Educação e Saúde Pública, conseguindo que fôssem distribuídos quatro números, em dois volumes, contendo estatísticas, informações diversas, artigos doutrinários e toda e legislação referendada pelo titular desta pasta ou que interessava aos serviços a ela subordinados;

2.ª, iniciou a elaboração e a publicação dos Relatórios Gerais do Ministério. Publicado o primeiro, providenciou sôbre o preparo dos se-

guintes, não tendo tido continuidade êsse trabalho em virtude de haverem sido requisitados pelo Gabinete do ministro os relatórios parciais;

3.ª, promoveu a publicação de outros trabalhos relativos a assuntos educacionais, como, por exemplo, o relatório de uma missão que foi confiada nos Estados Unidos ao professor ISAÍAS ALVES;

4.ª, influiu indiretamente para o aparecimento de trabalhos uteis sôbre a educação e outros assuntos relacionados com o programa ministerial, como o do professor CRAVEIRO COSTA, sôbre o ensino em Alagoas, o do professor ANÍBAL DE MATOS, sôbre os monumentos de Minas Gerais, o do professor SUD MENNUCCI, sôbre o histórico da imprensa oficial de São Paulo, além de outros sôbre a organização dos serviços de saúde dos Estados;

5.ª, propôs a impressão de vários trabalhos de valor sôbre assuntos educacionais e culturais, como, por exemplo, o do professor PRIMITIVO MOACIR, sôbre a instrução no Império, e a *Cartilha da Probidade,* do professor FERNANDO MAGALHÃES. Sugeriu também a reimpressão dos célebres pareceres de RUI BARBOSA sôbre o ensino;

6.ª, lançou a idéia de editar o Ministério revistas técnicas de educação, encarregando-se cada órgão de fiscalização do ensino de editar a que cuidasse do ramo didático de sua especialidade. Algumas providências práticas foram tomadas nesse sentido pela Inspetoria do Ensino Secundário;

7.ª, lançou a iniciativa, que não pôde continuar por falta de recursos, da organização de edições padronizadas de gravuras avulsas, relativas a todos os aspectos brasileiros merecedores de vulgarização, para o fim de se poder improvisar facilmente as coleções especializadas que a cada instante são pedidas ao Ministério por pessoas ou instituições estrangeiras, que desejam conhecer documentadamente certas particularidades da vida brasileira.

Além de assegurar, mediante a sua intervenção direta junto às organizações educacionais dos Estados, a satisfação de grande número de pedidos formulados por intermédio do Ministério das Relações Exteriores, para atender a embaixadas e às nossas missões diplomáticas acreditadas junto às nações amigas, a Diretoria também prestou apreciáveis serviços informativos diretamente a importantes organismos internacionais. Com referência às solicitações dêsses organismos, registraram-se diversos trabalhos de vulto especialmente elaborados com base em inquéritos e estudos extraordinários, com o desdobramento de pesquisas e análises não compreendidas no programa estatístico regulamentar, em um expressivo movimento de cooperação com as seguintes instituições: *Bureau International d'Education* (Genebra); União Pan-Americana (Washington); *World Federation of Education Associations* (Washington); *Bureau International du Travail* (Genebra); *Comisión de Protección Internamericana de la Propriedad Intelectual* (Montevidéu); *International Friendship League* (Boston); *Office Permanent de*

l'Institut International de Statistique (Haia); *Carnegie Endowment for International Peace* (Nova York); *Comission Royale Belge des Echanges Internationaux* (Bruxelas); *American Association of University* (Nova Orleans); *Ligue Internationale pour l'Education Nouvelle* (Paris); *Société de Statistique de Paris; Office of Education* (Washington); e dezenas de outras instituições destinadas ao estudo científico das relações internacionais e outros centros de investigações sociológicas.

Particularmente quanto ao Instituto Internacional de Cooperação Intelectual, de París, centro de documentação e pesquisas educacionais, literárias, artísticas e científicas, abrangendo o preparo de certames culturais e múltiplos aspectos de intercâmbio nos diversos domínios do trabalho intelectual, as contribuições da Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação, constantes de artigos, memórias, notícias, *surveys* e monografias especiais foram grandemente apreciadas e transcritas em publicações de circulação universal. O nome do comandante ELISEU MONTARROYOS, que em París foi delegado do Brasil junto ao Instituto, ficou intimamente ligado ao desenvolvimento dessa cooperação entre nós, de cujas atividades êle participou anos seguidos, animando também a coordenação dos esforços de várias instituições com o formoso desígnio de ampliar no estrangeiro o conhecimento da vida social brasileira e firmar definitivamente o respeito pela nossa civilização. A morte colheu, não há muito, êsse ilustre oficial que, nos privilégios da inteligência, como no sentido das aspirações patrióticas, prestou reais serviços ao Brasil.

À Comissão Brasileira de Cooperação Intelectual, fundada no Brasil pelo dr. ALOÍSIO DE CASTRO, reorganizada em 1936 sob a presidência do professor MIGUEL OSORIO DE ALMEIDA, coube também papel relevante nos trabalhos realizados durante o decênio, no propósito de efetivar o intercâmbio cultural. Em harmonia com o Serviço de Cooperação Intelectual do Ministério das Relações Exteriores manteve essa comissão contacto direto com o Instituto de París, seguindo-lhe as diretivas e coadjuvando-o em seu admirável labor, mercê principalmente do prestígio e da assistência decisiva que lhe emprestaram os ilustres chanceleres do Itamaratí e outras personalidades na diplomacia e nos meios intelectuais brasileiros. As atividades abrangeram a recepção oficial de missões culturais, o apoio à organização de embaixadas universitárias, conferências de vultos eminentes nas letras, nas ciências e nas artes, participação em congressos e exposições, edições de obras literárias para tradução no estrangeiro, contribuições para altos estudos internacionais, sendo sobretudo notável a sua atuação no movimento panamericanista e em prol da instalação de Institutos de cultura, visando promover ainda maior aproximação intelectual entre o Brasil e outros países.

Graças às comunicações recebidas do comandante MONTARROYOS, com quem a Diretoria de Informações, Estatística e Divulgação manteve larga correspondência, foi possível trazer o público intelectual bra-

sileiro sempre informado sôbre interessantíssimos aspectos das diferentes atividades do Instituto de Cooperação Internacional, de París.

Atendendo às solicitações do delegado brasileiro na capital francesa e às da própria Comissão de Cooperação Intelectual, de Genebra, foram encaminhados a um regular número de instituições européias de alta cultura estudos e trabalhos especiais, expressamente elaborados pela Diretoria de Estatística do Ministério da Educação. Essas contribuições, bem como as que se destinaram a organizações nacionais, a autoridades e a repartições e entidades diversas dêste e de outros países, que as solicitaram, serão examinadas no capítulo "Estatísticas regulamentares e estudos especiais".

E no que tange particularmente a conferências e congressos realizados no estrangeiro no decorrer dos anos em que a Diretoria era, por assim dizer, o único órgão cooperador do Ministério, em matéria de intercâmbio cultural, as iniciativas tomadas tiveram uma expressão acima do que a rigor permitiam os recursos orçamentários disponíveis, quer para a constituição de delegações oficiais, quer para a documentação destinada à representação condigna do Brasil, quando isso se fizesse mister. Entretanto, como as condições financeiras quase geralmente não permitiam a participação dispendiosa por meio de qualquer dos dois processos, a repartição contribuía com trabalhos de sua própria elaboração, promovia intensa publicidade em tôrno do alcance e objetivos das reuniões convocadas, apelava para a colaboração de pessoas autorizadas, obtendo memórias especialmente escritas ou obras já impressas e, quando era o caso, coletava e expedia às comissões organizadoras material didático selecionado para as exposições culturais. Quanto a êste último aspecto, há a assinalar o material obtido de educandários particulares e das administrações de ensino nos principais Estados para a exposição de Setembro de 1933, promovida pela instituição de cultura e de caridade de Santiago, *El Bando de Piedad de Chile,* reconhecida oficialmente como "cooperador da função educacional do Estado". O certame inaugurar-se-ia na data nacional da república andina, tendo, entre outros fins, o de fomentar o conhecimento recíproco das escolas americanas, seus métodos e trabalhos e dar a conhecer suas atividades e seus textos de estudos. O material enviado ao Chile, constante de livros, revistas, mapas e diferentes trabalhos de arte decorativa executados por escolares brasileiros, despertou referências elogiosas da imprensa daquele país e pronunciamentos endereçados pela autoridades competentes ao Govêrno Brasileiro, em os quais se salientava o apoio decisivo à iniciativa de cordialidade internacional que muito concorreu para maior e mútua compreensão espiritual de ambos os países.

Expressiva foi também a contribuição preparada para o Congresso Internacional de Ensino Técnico, realizado em Barcelona em 1934, para o qual, de acôrdo com as sugestões que a Diretoria apresentou ao sr. ministro da Educação, se obtiveram trabalhos interessantes, inclusive algumas memórias e estudos estatísticos completos sôbre o ensino téc-

nico no Brasil. A diretoria cooperou ainda com as comunicações executivas de numerosas outras reuniões internacionais que se realizaram de 1931 a 1938.

Em Abril de 1932, o ministro das Relações Exteriores submeteu à apreciação do titular da pasta da Educação um ofício do delegado brasileiro na Comissão Internacional de Cooperação Intelectual, com o qual foram transmitidos ao Govêrno Brasileiro o relatório e resolução do *comité* técnico organizado pelo Instituto Internacional de Cooperação Intelectual "para examinar o problema da coordenação internacional dos centros nacionais de documentação e estudos pedagógicos". O principal objetivo da comunicação era o estabelecimento no Brasil de um centro nacional de documentação pedagógica capaz de prestar informações fidedignas ao Instituto de París e à Comissão de Genebra sôbre: bibliografia brasileira; material de ensino; experiências e iniciativas nacionais em matéria de instrução pública; e documentação acêrca das melhores condições para se realizarem viagens de estudo, coletivas ou individuais, etc. O centro tomaria parte também nas atividades de coordenação internacional da documentação pedagógica dos demais países cooperadores.

Solicitado o parecer da Diretoria de Informações, Estatística e Divulgação que, a despeito das dificuldades com que lutava por falta de pessoal e de material, vinha-se desdobrando também em trabalhos de documentação e pesquisas pedagógicas, manifestou-se ela favorável à criação do referido centro de estudos, o qual poderia constituir um dos departamentos técnicos do Instituto Nacional de Cultura Popular, cujo projeto havia sido proposto anteriormente. Não tendo tido, porém, realização a iniciativa quanto a êsse Instituto, a Diretoria propôs a transferência de parte do programa de intercâmbio, para cuja execução integral lhe faltavam elementos, para uma Diretoria de Educação a ser criada como órgão novo na Secretaria de Estado em substituição ao Departamento Nacional de Educação. O decreto n.º 22.084 criou essa Diretoria Geral de Educação, mas o alvitre sôbre o centro pedagógico só foi devidamente atendido pelo decreto n.º 24.439, de 21 de Junho de 1934, que, extinguindo aquela Diretoria, organizou a Diretoria Nacional de Educação, dando-lhe, entre as diversas atribuições, a de "constituir-se um Centro Nacional de Documentação Pedagógica, destinado a manter o intercâmbio de informações com o Instituto Internacional de Cooperação Intelectual, da Sociedade das Nações, e com os demais centros dos países filiados ao mesmo Instituto". O novo órgão não chegou a funcionar com semelhantes atribuições e a Diretoria de Estatística continuou, como dantes, a informar os processos e a preparar a documentação referente ao intercâmbio cultural da Secretaria de Estado. O decreto n.º 580, de 30 de Julho de 1938, transformando o Instituto Nacional de Pedagogia, criado pela lei n.º 378, de 13 de Janeiro de 1937, em Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, facultou a instalação definitiva dêsse "centro de estudos de todas as ques-

tões educacionais relacionadas com os trabalhos do Ministério da Educação" e de intercâmbio com as instituições culturais nacionais e estrangeiras.

Durante os seus sete anos de atividade não estatística, a Diretoria colaborou com as organizações de **Paz pela Escola**, tendo promovido entendimentos com a Casa do Estudante do Brasil e com outras instituições culturais para o estabelecimento da correspondência escolar internacional, procurando também interessar numerosas instituições nas solenidades do **Dia Panamericano**, do **Dia da Boa Vontade**, ao mesmo tempo que contribuiu com iniciativas ao seu alcance para o desenvolvimento, em nossos centros de cultura, da **Política de Boa Vizinhança** instituída pelo grande Presidente FRANKLIN ROOSEVELT.

Sendo demasiado extensa a lista dos congressos, conferências e convenções internacionais, sôbre cuja organização ou trabalhos a Diretoria deu parecer, elaborou teses especiais ou lhes submeteu à apreciação projetos e estudos técnicos, apresentamos apenas o movimento numérico dêsses certames, que agrupamos, segundo o objeto, no esquema a seguir:

CERTAMES REALIZADOS

		Número
Científicos	Em cidades européias	30
	Em cidades americanas	15
Educacionais	Em cidades européias	14
	Em cidades americanas	4
	Em cidades asiáticas	2
Sociais	Em cidades européias	15
	Em cidades americanas	4
Literários e artísticos	Em cidades européias	6
	Em cidades americanas	2
De cooperação intelectual	Em cidades européias	4
	Em cidades americanas	2
De outros assuntos culturais	Em cidades européias	3
	Em cidades americanas	2
Total		103

Até o começo de 1937, a Diretoria distribuiu gratuitamente, no país e no estrangeiro, cerca de 500.000 publicações diversas, beneficiando não só a particulares, mas também, e principalmente, a bibliotecas, universidades, institutos científicos e outras instituições culturais. A partir da execução da lei n.º 378, de 13 de Janeiro de 1937, que, na organização geral dos serviços do Ministério da Educação, instituiu o Serviço de Publicidade e outras organizações de estudo dos problemas da educação escolar e extra-escolar, das quais algumas também em certas funções de difusão e intercâmbio cultural, funções que a

Diretoria acumulava, abriram-se novas perspectivas à publicidade do Ministério. A Diretoria de Estatística passou a ocupar-se unicamente das elaborações técnicas e da distribuição dos resultados de seus inquéritos estatísticos; o Serviço de Publicidade passou a divulgar, "de modo circunstanciado, os projetos, os atos, as iniciativas, as obras, numa palavra, todas as realizações que o Govêrno Federal promove para dar solução aos dois problemas nacionais da educação e da saúde", e o I. N. E. P. incumbiu-se do estudo das questões educacionais específicas e da interpretação analítica dos levantamentos da estatística cultural, constando o movimento dos seus serviços de intercâmbio e cooperação intelectual, anteriormente a cargo da Diretoria, de extensos registros expressos sob várias rubricas no último relatório (1938-39) do diretor do mesmo Instituto.

O Serviço de Permutações Internacionais da Biblioteca Nacional tem mantido com certa regularidade o intercâmbio bibliográfico da sua competência. Pelo seu relatório para 1938, verifica-se que naquele ano remeteu publicações a 204 bibliotecas e outras instituições estrangeiras, bem como a 107 bibliotecas e repartições nacionais. Aos destinatários do exterior do país enviou 34.956 exemplares de publicações brasileiras, em 3.774 pacotes.

Êsse quadro, por sua eloquência numérica, bem revela interessantes aspectos das realizações governamentais na ordem política internacional, sendo fácil inferir as vantagens decorrentes do intercâmbio bibliográfico e da mútua cooperação intelectual na matéria.

A proficuidade dessa ação manifesta-se na continuidade persistente que, sofrendo a influência do espírito novo e orientada na direção dos acontecimentos sociais, demonstrará que os princípios abstratos, concretizados pelo método estatístico, refletem a vida político-econômica do Estado e permitem ainda fazer o diagnóstico do seu porvir.

CONVÊNIO INTERADMINISTRATIVO DAS ESTATÍSTICAS EDUCACIONAIS E CONEXAS

Ao iniciar êste capítulo, não será ocioso, embora bastante conhecido, aludir ao ponderado conceito que, à guisa de aforismo, foi emitido pelo belo espírito de RUI BARBOSA, em 1882, com referência ao projeto da Comissão de Instrução Pública sôbre a reforma do ensino primário: "não há progresso inteligente e firme em instrução pública, sem uma boa estatística escolar, que incuta profundamente no espírito do povo o sentimento das suas necessidades e dos sacrifícios impreteríveis".

O levantamento de **uma boa estatística escolar** não é, porém, tarefa de fácil execução. Ela só atinge essa qualidade quando se firma em seguras condições de continuidade e em moldes que lhe permitam apresentar-se ao mesmo tempo **suficiente, geral, completa, exata, atual** e **uniforme** num sistema nitidamente adequado à vida cultural da sociedade a cujos ideais serve.

Em o memorável *Credo Pedagógico,* bastante conhecido dos educadores do mundo inteiro, disse JOHN DEWEY que se deve conceber a educação como uma contínua reconstrução da experiência. Outros ilustres pedagogos se teem referido também a essa **reconstrução** e, de uma maneira ou de outra, suas apreciações insistem em que a representação numérica é o melhor meio para determinar a experiência com que se elaboram os processos educativos.

Estatística e educação teem sido objeto de considerações magistrais dos técnicos estatísticos e dos educadores contemporâneos e numerosos são os conceitos por êles expendidos em tôrno do assunto. No momento, ocorre-nos que, em 1935, por ocasião da inauguração da 2.ª Exposição Nacional de Organização e Estatística do Ensino, promovida pela Associação Brasileira de Educação, com o apoio e o concurso integral do Ministério da Educação, uma das mais autorizadas figuras no cenário educacional do país, o professor LOURENÇO FILHO, disse:

"Só a verificação estatística, desde que bem conduzida, poderá esclarecer dúvidas e hipóteses, conceitos empíricos e conclusões arbitrárias." Mais recentemente, porém, nas conclusões de uma conferência proferida no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o eminente pedagogo patrício se expressou da seguinte forma:

"E' certo que não se deve pensar que todos os problemas de educação sejam de natureza técnica, e possam resolver-se, afinal, no domínio do **quantitativo.** Ao lado de uma técnica, deverá haver sempre uma política e uma filosofia de educação. Mas, mesmo a estas, a estatística pode e deve servir, no esclarecimento de muitos de seus problemas e na proposição de novas questões a serem cada dia consideradas."

De nossa parte, estamos convencidos de que de todos os elementos de que dispõem os Estados modernos para ilustrar os fenômenos da instrução geral e da cultura intelectual, nenhum sobreleva ao método estatístico que, aplicado, objetiva ou cientificamente, à grande massa de manifestações da vida do espírito, traduz e explica os pormenores e o mecanismo, o jôgo das fôrças, as causas e os efeitos que incidem diretamente sôbre as gerações em formação. Em suma, de uma **boa estatística escolar** é que se precisa para dominar a um tempo todo o complexo conjunto do aparelhamento educacional, nas suas bases científicas, no seu sentido social e no aproveitamento de todas as suas fases ativas.

A necessidade imediata e imperiosa de orientar a ação do Govêrno Federal na etapa histórica de ataque decisivo aos grandes problemas nacionais, com a aplicação sistemática do princípio de cooperação das administrações públicas regionais, e da iniciativa privada, não ficaram no mero truísmo dos discursos inaugurais do decênio. Condicionado o progresso, como a organização do país, à observação exata das suas realidades, as medidas alvitradas nesse sentido desde logo contaram com a providente solicitude do sr. GETÚLIO VARGAS.

Sendo a educação do povo o mais urgente dos problemas a resolver, sobrepondo-se então, como ainda agora, a todos os deveres de ordem administrativa, resolveu o Govêrno patrocinar a reunião da IV Conferência Nacional de Educação, com a qual também se encaminharia a celebração de um Convênio entre a União e as unidades federativas, para fim de aperfeiçoamento e padronização das estatísticas escolares.

A realização do Convênio é autorizada pelo decreto n.º 20.772, de 11 de Dezembro de 1931, e nesse mesmo mês a Conferência, convocada pela Associação Brasileira de Educação, inscreve-se nos fastos da nossa vida cultural com o tema geral: *As grandes diretrizes da educação popular,* e as seguintes teses especiais:

1.ª Como deverá a futura Constituição Brasileira outorgar à União, dentro das prescrições consagradas pela pedagogia moderna, a faculdade de intervir na difusão do ensino primário, base indiscutível da prosperidade imediata do país?

2.ª Como organizar, na capital e nos Estados, o ensino profissional de forma a garantir (sem transformar as oficinas em meros departamentos industriais) a inteira eficácia do trabalho escolar, elemento criador da riqueza futura da Nação?

3.ª Como estabelecer o ensino normal, em seus vários graus, fator decisivo na educação dos povos que encontram na ascendência moral e intelectual dos mestres, fôrça emancipadora das nacionalidades verdadeiramente constituídas?

4.ª Como se devem constituir os padrões brasileiros para as estatísticas do ensino, tanto particular como oficial, em todos os seus ramos?

5.ª Que registros devem ser criados, em que moldes e em que condições, para que as estatísticas escolares brasileiras possam ser levantadas nas requeridas condições de compreensão, veracidade e rapidez?

6.ª Que bases são aconselháveis para um convênio entre a União e as unidades políticas do país afim de que as nossas estatísticas escolares se organizem e se divulguem com a necessária oportunidade e perfeita uniformidade de modelos e de resultados, em publicações de detalhe e de conjunto, ficando aquelas a cargo dos Estados, do Distrito Federal e do Território do Acre, e cabendo as segundas à iniciativa federal?

A sessão inaugural da Conferência foi prestigiada com a presença do Chefe do Govêrno, que proferiu breve alocução. Dirigindo-se aos delegados presentes à solenidade, disse o sr. GETÚLIO VARGAS:

"Buscai por todos os meios a fórmula feliz que venha estabelecer em todo o nosso grande território a unidade da educação nacional, porque tereis assim contribuído, com esfôrço maior do que se poderia avaliar, para tornar mais fortes, mais vivos e mais duradouros os vínculos da solidariedade nacional."

Muitos foram os participantes da assembléia e muitas as teses apresentadas, de caráter essencialmente prático, proporcionando cabal de-

monstração do entusiasmo despertado em nossos centros culturais, graças ao magnífico esfôrço dos organizadores e colaboradores da Conferência, compenetrados do seu alcance e perfeitamente identificados com as necessidades do sistema educacional brasileiro. E, no árduo labor das comissões de estudo, como no intenso e proveitoso trabalho das sessões realizadas, congregaram-se aspirações e ideais em buscas da **fórmula feliz** de que falou o sr. Presidente da República.

Depois dessa Conferência, em 1931, outras se têem realizado e hão de perseverar na obra que a A. B. E. colima com o seu programa de colaboração intelectual nas iniciativas governamentais, porque, vasto e complexo como é, o problema exige continuadas experiências, estudos seriados e conclusões repetidas até se alcançar a **grande fórmula** que há de plasmar definitivamente a cultura das gerações vindouras.

Com respeito às três teses finais do programa atrás transcrito, constituiu ponto manso e pacífico o articular convenientemente os esforços dos poderes públicos estaduais para resolverem em comum o problema do conhecimento objetivo, preciso, quantificado, da realidade educacional. Em síntese, eis como, nesse propósito, se processaram as primeiras atividades, segundo o relato de eminente estatístico:

"As bases teóricas do movimento foram estudadas e fixadas nas primeiras sessões da Conferência. A seguir, os 23 embaixadores — o da União, os dos 20 Estados, o do Distrito Federal e o do Território do Acre, devidamente credenciados em virtude de decretos-leis que lhes outorgaram poderes bastantes, iniciaram seus trabalhos em reunião solene presidida pelo ministro FRANCISCO CAMPOS, que lhes deu as boas vindas, pondo em sugestivo relêvo a grande experiência político-administrativa que iam tentar. Os trabalhos prosseguiram afanosos, difíceis, por seis longas sessões, duas cada dia. O mais meticuloso, o mais sólido plano ia surgindo, não só de ação comum, mas de objetivos. E foi aprovado unanimemente o texto convencional, que recebeu assinaturas dos 23 governos compactuantes, representados pelos seus delegados bastantes, em sessão também solene, ainda presidida pelo ministro FRANCISCO CAMPOS. E êste mandou ler, e referendou no mesmo ato o decreto com que o Govêrno, querendo significar o aprêço e a confiança que lhe merecia o trabalho realizado pelos delegados signatários, ao mesmo tempo que o empenho em ver quanto antes em caminho de realização a matéria convencionada, ratificou e mandou cumprir o instrumento da convenção.

Os demais governos o imitaram. O trabalho interadministrativo que se tinha em vista foi iniciado imediatamente. Um esfôrço preliminar é tentado para já se levantar em comum a estatística educacional de 1931, o que foi feito, mas naturalmente em condições precárias. Seguiu-se o grande esfôrço que foi ao fundo do problema, sem lhe esquecer nenhum aspecto, sem descurar nenhum dos seus objetivos, mobilizando e dirigindo todas as potentes virtualidades da solidariedade político-administrativa estabelecida em tôrno dele, em propósitos cons-

tantemente inspirados pelo ideal de uma construção imperecível e de uma conquista definitiva da civilização brasileira."

O têrmo do Convênio, aprovado pelo decreto n.º 20.826, de 20 de Dezembro de 1931, e que fixou em 27 cláusulas as normas para a sua execução, dispôs sôbre os encargos dos órgãos interessados quanto ao levantamento das estatísticas em um plano bastante desenvolvido. Os inquéritos, padronizados segundo conclusões técnicas que consagraram estudos do estatístico brasileiro OZIEL BORDEAUX RÊGO, tomaram em consideração também, dentro das nossas peculiaridades, as recomendações da Comissão Mista do Instituto de Cooperação Intelectual, e do Instituto Internacional de Estatística, de forma a tornar viável o confronto dos resultados estatísticos do Brasil com os dos outros países.

A organização das estatísticas escolares brasileiras passou, portanto, a obedecer a uma bem assentada diferenciação de atribuições entre a União e as unidades federadas, tendente a que melhor se aproveitassem os esforços das repartições por elas responsáveis e se conseguissem, em toda a República, resultados não só homogêneos, mas também perfeitamente coerentes, capazes de exprimir, com minúcia e verdade, as condições gerais do país e de cada unidade federada, quanto a todos os ramos de ensino e aos vários aspectos apreciáveis do aperfeiçoamento e da cultura nacional.

À União incumbiu a realização, pela Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação, dos inquéritos necessários ao levantamento da estatística do ensino profissional (especializado e não especializado, em todos os graus e categorias) e do ensino geral, com exclusão do pre-primário e do primário, compreendendo a totalidade dos estabelecimentos de instrução referentes a êsses ramos didáticos, quer, portanto, os federais, estaduais ou municipais, quer os particulares, subvencionados ou não. Aos Estados, ao Distrito Federal e ao Território do Acre coube, com igual generalidade e quanto aos respectivos territórios, a estatística do ensino geral pre-primário e primário, ficando a sua execução a cargo das repartições designadas pelos competentes governos no ato de ratificação do Convênio.

Por fôrça da cláusula 15.ª do Convênio, a Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação, com o concurso das repartições regionais suas compartes na execução do mesmo instrumento, promoveria a regular elaboração, tanto quanto possível, também de acôrdo com as conclusões do Instituto Internacional de Estatística, dos inquéritos relativos a assuntos culturais não compreendidos na estatística do ensino propriamente dita.

Na elaboração e publicação das estatísticas escolares, em que seria uniformemente observada a classificação do ensino estabelecida pelo órgão estatístico do Ministério da Educação, ter-se-iam em vista os seguintes aspectos gerais: organização administrativa do sistema educacional; efetivo dos estabelecimentos de ensino e o respectivo aparelhamento; e o movimento didático.

Acompanhando muito de perto a execução do Convênio Estatístico de 1931, o sr. GETÚLIO VARGAS, em Novembro de 1932, entendeu de indagar do Ministério da Educação em que condições estavam correndo os respectivos trabalhos e se se achavam plenamente assegurados os fins visados por aquela iniciativa do govêrno provisório. Foram então levadas ao conhecimento de S. Ex. as dificuldades e deficiências com que lutavam as repartições regionais compartes na responsabilidade da convenção interadministrativa. À vista do que lhe foi exposto, achando preferível uma medida de caráter geral, da qual pudesse resultar em cada unidade federativa o afastamento definitivo dos embaraços, quaisquer que fôssem, que porventura estivessem fazendo periclitar o êxito do Convênio, deliberou o Chefe do Govêrno expedir aos seus delegados, à testa das vinte e duas administrações regionais da República, o seguinte telegrama circular:

> "Trouxe para o govêrno, e os fatos me teem confirmado, a convicção de que todo esfôrço de reerguimento da nacionalidade depende fundamentalmente dos rumos e da intensidade que assumir nossa política educacional, pois que, sem o levantamento do nível da cultura intelectual e moral do povo, toda obra de civilização fracassará ou terá resultados insignificantes e sem profundidade. E' óbvio, porém, que o assentamento de um plano orgânico e suficientemente amplo, de medidas governamentais, em que estreitamente cooperem as três linhas de fôrça de nossa estrutura política, não será possível enquanto o país não conhecer exatamente, isto é, com atualidade, minúcia e verdade, o alcance da obra educacional que já se realiza, suas falhas, suas possibilidades e toda a extensão do esfôrço que ainda precisa empregar tendo em vista nossas profundas diferenciações geográficas e sociais. E porque êsse conhecimento só possa ser obtido através de estatísticas rigorosas e suficientemente compreensivas, que até agora não tínhamos ainda podido organizar, devido principalmente à falta de cooperação entre o Govêrno Federal e os governos regionais, estabelecí como um dos meus principais objetivos administrativos conseguir, graças aos excepcionais poderes do govêrno revolucionário, a eficaz colaboração que se faz mister e por meio dela a integral execução das estatísticas educacionais brasileiras. Para êsse fim, promoveu o meu govêrno o Convênio Estatístico de 21 de Dezembro de 1931, que tive a satisfação de ratificar no mesmo dia da sua assinatura, e tenho tomado todas as providências dependentes da administração federal para assegurar o êxito daquela convenção interadministrativa, entre elas a concessão aos governos regionais da especial e ampla franquia postal e telegráfica de que trata o decreto n.º 21.645, de 18 de Julho do corrente ano.
>
> Entretanto, estou informado de que muitas das repartições regionais compartes na execução do Convênio ou ainda não se articularam convenientemente com a repartição federal que superintende os trabalhos estatísticos em aprêço, ou alegam impossibilidade de fazer face às suas responsabilidades devido ora à insuficiência ou incapacidade do seu pessoal, ora à falta de recursos materiais, tais como máquinas de escrever ou calcular, etc.
>
> Assim, e porque considero o êxito do Convênio um dos pontos capitais do programa revolucionário, pois que só êle permitirá o desenvolvimento de um programa sistemático e intensivo de educação popular, deliberei dirigir a todos os dignos chefes dos governos

> que subscreveram o Convênio um cordial e encarecido apêlo para que, como tais e também como delegados diretos do meu govêrno, do qual são os principais agentes, dediquem o seu maior interêsse em remover todas as dificuldades que porventura estiverem embaraçando os órgãos executivos do Convênio nas administrações que superintendem, provendo de logo tais órgãos, com largo espírito de previdência e moderna organização, dos elementos indispensáveis para garantir, sem possibilidade de fracasso, pleno sucesso às diretrizes revolucionárias no que respeita à elaboração das estatísticas educacionais. Estou certo de que, dadas a unidade de vista, a solidariedade e a coordenação de iniciativas atualmente existentes entre os governos da União e das unidades da federação, êste meu apêlo terá resultados definitivos, contribuindo para sanar todos os embaraços e atrasos, onde quer que êles estejam ocorrendo, e tornar ainda mais eficiente a atuação mesmo daqueles órgãos do Convênio cujas atividades se estiverem desenvolvendo com regularidade. E com esta providência espero que as estatísticas educacionais de 1931 sejam publicadas em breve e quanto possível já adaptadas ao plano do Convênio, devendo, porém, as de 1932 obedecer rigorosamente, sem qualquer falha ou discrepância, aos novos e modernos padrões que o Brasil adotou pela forma mais solene possível e que não podem ser abandonados sem afetar gravemente nossos foros de civilização e cultura. Convirá que esta circular tenha larga divulgação aí para que toda a nação tenha conhecimento do elevado e sincero interêsse com que o Govêrno Federal encara êste importante assunto. Agradeceria, outrossim, algumas palavras de V. Ex. tranquilizando-me sôbre a marcha dos trabalhos do Convênio na parte cuja responsabilidade cabe ao seu digno govêrno."

Essa proclamação, que aprofundou e alargou o sentido da ação sistemática que havia de ser exercida com entusiasmo e dedicação pelos colaboradores do Govêrno, afim de que o sistema instituído pelo Convênio se integrasse definitivamente em sua patriótica função, foi bem **o manifesto número um** da atitude vigilante e alerta do Presidente quanto ao seu grande interêsse pelo progresso da estatística nacional. As diretrizes como as recomendações expressas foram as de uma política que, segura de seus fins e dos meios de realizá-los, faria vibrar, em uníssono, conciências dispersas mas, sob a influência da autoridade superior, sempre dispostas à **unidade de orientação** que beneficia a comunidade em seus interêsses materiais e espirituais.

E o milagre se realiza. O pacto entre os poderes públicos apresenta-se desde então com uma potência e uma grandeza que empolgam, subalternizando tendências que não correspondiam aos elevados desígnios dos que o firmaram. Criaram-se novas repartições de estatística e aparelharam-se melhor as já existentes; selecionou-se e especializou-se o pessoal; estimulou-se o mérito e despertaram-se entusiasmos sinceros; interessou-se o público; e o órgão central de execução do Convênio, não obstante a pouquidade dos seus recursos, prestou desde o início das atividades a possível assistência aos seus colaboradores regionais, a qual foi anos mais tarde ampliada com os recursos técnicos e financeiros que o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística tornou accessíveis a todo o sistema estatístico.

O sistema estatuído pelo Convênio mereceu no Brasil aplausos de numerosas autoridades em estatística e educação. Também no estrangeiro eminentes especialistas louvaram com entusiasmo o plano adotado. O sr. CARLOS KELLER, diretor geral da estatística do Chile, um dos que receberam o opúsculo em que o Ministério da Educação divulgou o texto do Convênio, assim se manifestou: "É-me grato comunicar que a publicação em questão me serviu grandemente para propor ao sr. ministro a realização de uma estatística anual de Educação. Vão em apenso os quatro modelos que se empregarão para a estatística mencionada e cuja confecção está precisamente baseada no Convênio que V. EX. teve a gentileza de enviar-me." O sr. A. BARRIOL, secretário geral da *Societé de Statistique* de París, declarou textualmente: "Tenho a impressão nítida de que nada foi omitido e de que, se os serviços de estatística receberem exatamente os documentos, será uma estatística absolutamente modelar que poderá ser divulgada." São conhecidos ainda depoimentos e apreciações de personalidades norteamericanas e européias, encerrando expressões particularmente honrosas para a administração pública brasileira.

E, adaptando-se paulatinamente a máquina administrativa, pôde o Brasil contar com a **boa estatística** escolar por que clamaram RUI BARBOSA, há mais de meio século, e muitos outros desde então, estatística que passou do domínio das simples tabelas, para o das demonstrações gráficas e o dos trabalhos e publicações especializadas, além de periódicas exibições públicas dessa documentação, extensa e minuciosa, sôbre a estrutura e o funcionamento dos aparelhos administrativos e escolares prepostos à obra da educação nacional.

As primeiras estatísticas escolares completas, organizadas nos têrmos do Convênio de 1931, são as que se referem a 1932. Desde êsse ano até 1937 (estando em vias de conclusão as estatísticas de 1938) elas já podem responder a todas as indagações que se lhes façam, quer na comparação qualitativa e quantitativa do ensino durante determinado período decorrido, quer em múltiplas distinções pelo desdobramento das principais classificações da instrução e segundo cada uma dessas classificações em função das demais. A análise minuciosa da evolução do ensino de cada grau pode ser feita por vários prismas e com diferentes efeitos, do mesmo passo em que se estabeleçam índices representativos dos valores interpretados em suas relações, quanto aos sistemas, à produção e à eficiência do trabalho escolar em geral.

Tendo feito publicar em 1933 estudos sintéticos sôbre a situação do ensino público estadual (organização, condições de funcionamento, e dados estatísticos sumários referentes a 1931), a Diretoria de Estatística do Ministério da Educação lançou-se, em 1934, à publicidade dos resultados dos seus inquéritos educacionais de 1932. Depois de divulgar por meio de comunicados de imprensa os principais aspectos do aparêlho educacional, a repartição passou nos anos seguintes a preparar as suas contribuições para o *Anuário Estatístico do Brasil* (Ns. II, III e IV, res-

pectivamente, de 1936, 1937 e 1938), abrangendo as estatísticas do ensino o período de 1932 a 1936, e editou igualmente as seguintes publicações especiais:

1. *Convênio das estatísticas educacionais e conexas.*

2. *Resumo da Estatístca do Ensino Primário Geral no Brasil em 1931.*

3. *Resumo da Estatística Geral do Ensino no Brasil em 1931.*

4. *Resumo da Estatística Geral do Ensino no Brasil em 1932.*

5. *Caracterização dos Estabelecimentos de Ensino existentes em 1932* (não compreendidos os destinados, exclusivamente, ao ensino primário geral).

6. *Resumo da Estatística do Ensino Primário Geral no Brasil em 1932.*

7. *Despesas Federais com a Assistência Cultural em 1932.*

8. *Estatística das Despesas Federais com a Assistência Cultural no Exercício de 1933* (Período de 15 meses).

9. *Estatística das Depesas Estaduais com a Assistência Educacional em 1933.*

10. *Estatística das Despesas Municipais com a Assitência Educacional em 1933.*

11. *Estatística do Ensino — 1933.*

12. *O Ensino no Brasil — Ano I — 1932.*

13. *O ensino no Brasil em 1933.*

14. *O Ensino no Brasil em 1934* (Desta série, estão: no prelo, o volume de 1935; em via de conclusão, o de 1936; e em preparo, o de 1937).

Além das suas contribuições regulares para o *Anuário Internacional de Educação* e para outros periódicos de instituições estrangeiras, a repartição elaborou diversos trabalhos solicitados pelo ministro da Educação sôbre assuntos compreendidos em suas investigações específicas. Em alguns casos tornou possível também a interpretação dos elementos apurados sôbre a organização e funcionamento do ensino através de conferências, palestras ou trabalhos avulsos em que se processaram análises estatísticas de considerável mérito em extensão e profundidade.

De sua documentação estatística passou a utilizar-se, a partir de 1938, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, "o qual, num dos setores de sua atividade, não representa mais que o prolongamento das indagações" do atual Serviço de Estatística de Educação e Saúde. Em o seu Boletim n.º 1, onde aparecem os resultados das suas primeiras investigações sôbre a educação nacional, segundo as apurações do Serviço de Estatística para o quinquênio 1932-36, o Instituto oferece as seguintes conclusões:

a) que o ensino brasileiro, no período aquí analisado, apresentou índices de crescimento, relativo e efetivo, ainda não verificados em períodos de igual duração;

b) que o rendimento do ensino aumentou, no seu conjunto, também de maneira altamente significativa;

c) que as despesas com os serviços de educação, de muito acrescidas no período, tiveram, assim, uma aplicação grandemente vantajosa para os interêsses do país;

d) que a juventude encontrou maiores e melhores oportunidades de desenvolvimento e de integração na comunhão nacional, pelo desenvolvimento, sem precedentes, que alcançou o ensino médio, secundário e profissional;

e) que, enfim, os índices apurados revelam uma nova direção da política de educação, no sentido de dar ao ensino as diretrizes que lhe estavam e estão a exigir as necessidades da organização econômica e social do país.

Há, entretanto, do Diretor do Serviço de Estatística da Educação e Saúde trabalhos mais recentes de interpretação e análise sôbre *Dispersão demográfica e escolaridade,* tese apresentada ao IX Congresso Brasileiro de Geografia, reunido em Santa Catarina em Setembro de 1940, e *A evasão escolar no ensino primário brasileiro,* lido na 1.ª sessão pública, de Novembro último, da Sociedade Brasileira de Estatística.

Tanto as conclusões do Instituto como as do autor dos dois excelentes trabalhos demonstram, da maneira mais evidente, como já o fizeram também *O ensino primário no Brasil, O que dizem os números sôbre o ensino* e outros estudos aparecidos nos últimos anos, que o Convênio nos deu de fato o instrumento que faltava para penetrar o íntimo de um dos aspectos fundamentais da vida social do país.

E mais. Não estará nessa elaboração matemática dos dados, ora fornecidos pela descrição quantitativa dos fenômenos de massa no campo educacional, a chave da célebre **fórmula** que há tanto tempo se busca para ensaiar a solução definitiva do grande problema da educação?

Aventuremos aquí uma resposta a essa pergunta. E' que, se não pudermos desde logo resolver, pela investigação numérica meticulosa, os aspectos imediatos da grave questão do ensino, podemos determinar largamente uma atmosfera propícia ao debate dêsses aspectos e levar aos homens do Govêrno diretrizes autorizadas sôbre o que se torna imperioso fazer hoje, preocupando-os com a visão de problemas mais sérios que terão provavelmente de enfrentar amanhã se a **voz dos números** não for ouvida com atenção.

E' patriótico, em problema de tamanha importância para os destinos da República, que a prudência e o tato políticos não se sobreponham demasiado à realidade dos fatos. Em suas conclusões, otimistas ou pessimistas, deviam os técnicos procurar dar sempre o melhor sentido às expressões que geram **a conciência política da opinião pública,** tendo em mente a opinião de ilustre estadista (ZOLTÁN BENCS,

— *La statistique et l'ordre mysterieux de la vie,* conferência feita em 1937 na Sociedade Húngara de Estatística) de que a estatística é um amigo que ajuda a julgar com sangue frio as nossas fôrças e as nossas fraquezas, as nossas virtudes e os nossos pecados. "O amigo esclarecido — conclue o sr. BENCS — mostra à nação a verdadeira fonte de sua energia, faz-lhe ver se ela a tem usado bem ou mal, assinala-lhe as faltas cometidas como os enganos no julgamento da situação, indica-lhe os pontos onde ela tem sido pródiga e onde tem sido avara, concede-lhe louvores se ela os merece, e chama a sua atenção para as coisas a reparar ou a melhorar. Sigamos seus conselhos, não nos afastemos da linha por êle traçada, e poderemos razoavelmente crer que um dia a estatística prestará conta de feitos agradáveis."

ESTATÍSTICAS REGULAMENTARES E ESTUDOS ESPECIAIS

Como vimos nos capítulos anteriores, de acôrdo com o seu programa regulamentar, a antiga Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação, como órgão cooperador do Ministério da Educação e Saúde, teve que desenvolver as suas atividades em quatro sentidos diferentes: a coleta direta e indireta de dados nas fontes primárias e secundárias para poder atender às funções técnicas e informativas da repartição; o aproveitamento do material assim coligido para aferir das condições reais da civilização brasileira e facilitar ao Govêrno elementos seguros às suas diretrizes administrativas; a exposição analítica, provendo a índices numéricos fidedignos, para satisfazer não só às necessidades particulares do Ministério em matéria estatística, como as consultas formuladas por entidades outras do país e do estrangeiro; e, finalmente, o preparo ou divulgação de toda a sorte de contribuições que, pelo seu valor educativo e alcance na propaganda de idéias, vulgarização de conhecimentos, experiências e iniciativas úteis ao progresso da coletividade, no ponto de vista da cultura e da saúde, merecessem a mais ampla publicidade.

Subordinada diretamente ao ministro da Educação e Saúde, a Diretoria — atualmente Serviço de Estatística da Educação e Saúde, também parte integrante do sistema de repartições centrais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística — executa os trabalhos exclusivamente de natureza estatística e elabora os seus estudos especiais num plano que abrange, segundo a orientação técnica firmada pelos órgãos de direção superior do Instituto, quatro faces distintas da vida social: a educacional, a cultural, a urbanística e a médico-sanitária.

Afigura-se-nos interessante expor resumidamente, em esquemas seguidos de dados estatísticos gerais para alguns aspectos mais expressivos nos principais setores, o mecanismo dêsse plano que se reflete em benefícios reais à medida que melhor e mais profundamente é explorado nas múltiplas variações que oferece à análise dos técnicos.

1 — INQUÉRITOS EDUCACIONAIS

A) ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA DO SISTEMA EDUCACIONAL

Obteem-se indicações sôbre

- as disposições de ordem constitucional relativas ao ensino
- as leis, regulamentos e instruções vigorantes
- os textos que estabelecem obrigatoriedade de ensino
- a caracterização..
  - dos vários tipos de escola funcionando ou não
  - do regime escolar vigente, quanto.....
    - aos turnos
    - aos horários
    - à idade de admissão
    - à composição das classes
    - aos exames de saúde
    - à orientação profissional, etc.
- a vida funcional, desde a admissão do pessoal de toda a administração oficial do ensino
- as despesas anuais efetuadas com o ensino
  - Ordinárias, de.....
    - custeio dos edifícios e material
    - custeio da direção técnica e administrativa.....
      - pessoal
      - material
    - vencimentos, gratificações e retribuições acessórias dos professores
    - despesas com.....
      - o pessoal não docente
      - bôlsas e outras organizações de assistência escolar, etc.
  - Extraordinárias.....
    - Construções
    - Censo escolar
    - Publicações, etc.

B) ESTABELECIMENTOS DE ENSINO E RESPECTIVO APARELHAMENTO

As estatísticas especificam (Continua)

quanto ao ensino primário e relativamente a cada uma das suas sub-divisões

- o número de
  - escolas de cada tipo e número de classes em cada categoria
  - escolas em que existia
    - biblioteca
    - aparelhamento para projeção luminosa
    - material de demonstração científica.....
      - museus
      - laboratórios, etc.
    - equipamento para trabalhos manuais
  - escolas que possuam terrenos para trabalhos práticos de agricultura
- a caracterização e movimento das instituições escolares auxiliares
  - caixas para donativos
  - caixas econômicas
  - mutualidades
  - cooperativas
  - fundos escolares, etc.
- o número de prédios, sedes escolares (discriminando os construídos especialmente ou não para escolas)
  - públicos.....
    - de propriedade do govêrno
      - da União
      - do Estado
      - do Território
      - do Município
    - alugados
    - cedidos gratuitamente
  - particulares..
    - de propriedade das instituições escolares
    - alugados
    - ocupados a título gratuito.

- **As estatísticas especificam** (Concl.)
  - quanto aos demais ramos do ensino e relativamente a cada estabelecimento
    - a entidade mantenedora
    - as condições de funcionamento, especificando.....
      - o pessoal não docente, discriminado por sexos, etc.
      - a nominata dos professores, com indicações diversas
      - o efetivo do corpo discente total (matrícula geral)
      - os cursos que ministra e suas características
      - as instituições extra-escolares.....
        - associações
        - clubes
        - revistas, etc.
      - o prédio e as instalações, o aparelhamento e o equipamento para as atividades escolares e extra-escolares, internas e externas, etc.
    - o movimento econômico e financeiro, especificando....
      - a receita
      - a despesa
      - o patrimônio

C) MOVIMENTO DIDÁTICO

- **A estatística fornece informações**
  - de cada modalidade de ensino, que não o primário geral, excluindo o ensino post-escolar, segundo as categorias didáticas, especificadamente para cada curso, com indicação
    - das cadeiras distintas que o programa comporta
    - do corpo docente em exercício, discriminados os sexos
    - da matrícula geral e efetiva ou real no encerramento do ano letivo
    - do número, por sexos, dos alunos.....
      - que houverem tido a frequência regulamentar
      - promovidos de cada ano do curso para o superior
      - que concluíram o curso durante o ano, e com os seus nomes e as especificações da naturalidade, da nacionalidade e dos diplomas outros porventura obtidos anteriormente
  - de cada categoria de ensino geral pre-primário e primário e segundo as circunscrições territoriais, discriminadamente para o ensino federal, o estadual, o municipal e o particular
    - a matrícula por sexos, idades, classes e anos do curso, com a discriminação dos repetentes
      - no começo do ano letivo
      - no correr do ano letivo
      - efetiva (deduzidas as matrículas canceladas) no fim do ano
    - a frequência por sexos e por ano do curso, por meses e anual, segundo
      - o critério a que obedecer cada sistema
      - o número dos alunos que forem considerados frequentes
      - a média dos comparecimentos durante o ano letivo
    - as promoções a cada ano do curso, por sexos
    - as conclusões de curso, por sexos
  - de cada categoria de ensino post-escolar, com a especificação para cada instituição
    - das entidades mantenedoras
    - dos cursos realizados
    - do pessoal docente e discente, por sexos, e as demais discriminações requeridas pela feição do ensino ministrado

D) DIVISÃO GERAL DO ENSINO

- **Ensino**.....
  - Comum... .....
    - Não especializado ou geral (de enriquecimento cultural e pre-adaptação profissional)
    - Semi-especializado (de enriquecimento cultural e adaptação profissional genérica ou pluri-formal)
    - Especializado (de adaptação profissional restrita ou uni-formal)
  - Especial.....
    - Emendativo
    - Supletivo

Essa divisão geral compreende cêrca de 300 modalidades específicas do ensino, as quais se distribuem pelas cinco sub-divisões seguintes:

1.ª sub-divisão

- **Ensino comum não especializado ou geral**
  - Pre-primário
    - Maternal
    - Infantil
  - Primário
    - 1.º Ciclo ou fundamental
    - 2.º Ciclo ou complementar
  - Secundário
    - 1.º Ciclo ou fundamental
    - 2.º Ciclo ou complementar (com ou sem especialização vocacional)
  - Superior
    - De ciências
    - De letras
    - De filosofia
    - De teologia

2.ª sub-divisão

- **Ensino comum semi-especializado**
  - De grau elementar (ensino profissional integrado com o ensino geral primário)
  - De grau médio (ensino profissional integrado com o ensino geral secundário)
  - De grau superior (ensino profissional integrado com o ensino geral superior)

3.ª sub-divisão

- **Ensino comum especializado**
  - De grau elementar ou preponderantemente prático
  - De grau médio ou teórico-prático
  - De grau superior ou preponderantemente teórico

4.ª sub-divisão

- **Ensino especial emendativo**
  - Para anormais do físico
  - Para anormais da inteligência
  - Para anormais de conduta

5.ª sub-divisão

- **Ensino especial supletivo**
  - Para adultos analfabetos em geral
  - Para soldados (escolas regimentais)
  - Para imigrantes
  - Para detentos

Nesses esquemas delineia-se o que, em matéria de inquéritos estatísticos, se pode chamar de **plano ideal**, porquanto abrange descritivamente toda a linha de fatos que o determina no conjunto da multiplicidade de aspectos que ela apresenta. O plano da estatística educacional, extenso e profundo como é, obviamente coloca o técnico à vontade para pesquisar nos fatos registrados não só as relações aparentes, mas também as relações implícitas.

No quadro abaixo estão apenas totalizados, segundo a distribuição sintética mais em uso, alguns resultados principais da vida escolar brasileira no septênio 1932-1938. Trata-se apenas de valores gerais, que apresentamos sem qualquer análise dos diferentes tipos que êsses valores representam.

CATEGORIAS DO ENSINO (1)	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Frequência	Conclusões de curso
	1932	27.662	56.320	2.071.437	1.422.631	121.379
	1933	29.553	57.645	2.221.904	1.411.595	139.596
	1934	30.733	60.186	2.408.446	1.602.837	148.493
Ensino primário	1935	33.251	65.708	2.574.751	1.744.414	154.581
	1936	35.561	68.896	2.749.090	1.850.842	172.514
	1937	38.829	74.527	2.910.441	1.983.048	203.345
	(2) 1938	39.650	77.188	3.109.784	2.072.562	221.171
	1932	394	5.173	56.208	51.244	5.827
	1933	417	5.864	66.420	60.586	8.080
	1934	474	6.819	79.055	70.177	9.269
Ensino secundário	1935	520	7.496	93.829	82.631	8.092
	1936	552	8.136	107.649	94.621	10.562
	1937	629	9.276	123.590	108.462	12.716
	1938	718	10.292	143.289	122.297	16.330
	1932	184	890	15.714	13.755	1.913
	1933	332	1.245	24.677	21.557	6.948
	1934	416	1.353	26.411	21.150	6.623
Ensino doméstico	1935	462	1.320	28.397	21.930	7.351
	1936	440	1.396	27.936	21.901	6.504
	1937	491	1.624	31.183	24.700	7.251
	1938	561	1.888	34.796	27.034	8.661
	1932	108	877	14.638	11.709	303
	1933	133	919	14.693	11.114	825
	1934	137	1.028	16.186	11.505	1.472
Ensino industrial	1935	143	974	15.034	10.691	1.187
	1936	154	1.034	14.541	11.136	1.368
	1937	157	1.123	13.928	10.812	1.459
	1938	153	1.207	14.540	10.676	1.580
	1932	401	3.186	19.268	16.758	3.371
	1933	416	3.234	20.343	17.705	3.816
	1934	466	3.5 4	23.084	19.350	4.632
Ensino comercial	1935	512	3.811	26.569	22.959	4.419
	1936	534	4.016	31.665	26.916	5.746
	1937	543	4.099	35.678	30.080	7.139
	1938	564	4.222	40.537	33.546	8.161
	1932	213	928	7.132	6.591	613
	1933	325	877	8.834	7.825	1.753
	1934	409	1.019	11.130	9.706	3.310
Ensino artístico	1935	459	1.081	10.740	9.523	3.204
	1936	512	1.298	13.570	11.443	3.579
	1937	532	1.223	13.936	11.771	3.583
	1938	610	1.349	14.161	11.633	3.180
	1932	258	3.056	27.243	25.246	5.825
	1933	328	3.765	32.664	29.883	7.182
	1934	366	3.803	30.877	28.028	7.250
Ensino pedagógico	1935	373	3.785	28.316	25.699	7.572
	1936	425	4.103	29.937	26.693	8.137
	1937	445	4.242	30.603	27.268	7.756
	1938	451	4.031	29.443	26.551	8.226
	1932	190	2.838	21.526	18.837	3.058
	1933	248	3.220	24.166	22.062	3.497
	1934	251	3.657	26.263	23.484	3.041
Ensino superior	1935	248	3.898	27.501	23.760	4.125
	1936	217	3.760	26.732	23.353	4.341
	1937	217	3.506	25.461	21.996	4.361
	1938	213	3.454	22.300	19.824	4.822

CATEGORIAS DO ENSINO (1)	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Frequência	Conclusões de curso
	1932	538	2.757	41.047	39.108	6.156
	1933	678	2.976	52.391	46.329	7.928
	1934	700	3.270	55.304	42.787	10.195
Outros ensinos	1935	694	3.469	57.479	42.827	11.661
	1936	715	3.528	62.402	47.444	13.452
	1937	784	3.470	65.476	51.544	15.896
	1938	885	3.840	70.586	52.747	16.505
	1932	**29.948**	**76.025**	**2.274.213**	**1.605.879**	**148.445**
	1933	**32.430**	**79.745**	**2.466.092**	**1.628.656**	**179.625**
	1934	**33.952**	**84.729**	**2.676.756**	**1.829.024**	**194.285**
Total	**1935**	**36.662**	**91.542**	**2.862.616**	**1.984.434**	**202.192**
	1936	**39.110**	**96.167**	**3.063.522**	**2.114.349**	**226.203**
	1937	**42.627**	**103.090**	**3.250.296**	**2.269.681**	**263.506**
	1938	**43.805**	**107.471**	**3.479.436**	**2.376.870**	**288.636**

[1] Os ramos didáticos referidos neste quadro agrupam genericamente as diferentes modalidades específicas do ensino. Teem êles a seguinte compreensão:

— Ensino Primário, — o ensino pre-primário (maternal e infantil), o ensino primário geral fundamental (comum e supletivo), o ensino primário geral complementar.

— Ensino Secundário, — o ensino secundário geral comum (fundamental e complementar).

— Ensino Doméstico, — todos os cursos de ensino comum de artes domésticas nos graus elementar ou médio e nos tipos semi-especializado ou especializado.

— Ensino Industrial, — todas as modalidades do ensino comum industrial nos graus elementar ou médio e nos tipos semi-especializado ou especializado.

— Ensino Comercial, — as diversas modalidades do ensino comercial comum nos graus elementar, médio ou superior e nos tipos semi-especializado e especializado.

— Ensino Artístico, — todos os cursos de ensino artístico comum (plástico, musical, coreográfico ou dramático), nos graus elementar, médio ou superior, do tipo especializado.

— Ensino Pedagógico, — todos os cursos do ensino comum para formação, aperfeiçoamento ou especialização de professores, nos graus elementar, médio ou superior e nos tipos semi-especializado ou especializado.

— Ensino Superior, — todos os cursos do ensino comum (geral, semi-especializado ou especializado), do grau superior, excetuados os já incluídos em categorias especiais, a saber, de ensino comercial, artístico e pedagógico. O ensino militar igualmente excluído desta coluna, figura em "outros ensinos".

— Outros Ensinos, — todos os cursos de ensino comum e supletivo não compreendidos nas demais categorias, bem como a totalidade dos cursos de ensino emendativo.

[2] Dados sujeitos a pequenas retificações.

2 — INQUÉRITOS CULTURAIS

A) BIBLIOTECAS

A estatística registra

- a designação, a localização e a data de organização
- a entidade mantenedora ..... { oficial / particular }
- o tipo ..... { geral / especializado }
- a utilização ..... { se privativa de classe ou corporação / se franqueada ao público }
- o funcionamento
- o sistema de catalogação
- o sistema de iluminação
- o número de
  - volumes ..... { catalogados / a catalogar }
  - consulentes, segundo ..... { os assuntos / os idiomas }
  - obras consultadas, segundo .. { os assuntos / os idiomas }
- o pessoal em serviço, segundo o sexo
- as despesas de custeio

B) MUSEUS

A estatística registra

- a designação, a localização e a data da instalação
- a entidade mantenedora
- a finalidade
- o tipo ..... { geral / especial }
- o regime de admissão de visitantes ..... { gratuita / paga }
- o funcionamento
- a natureza da iluminação
- as coleções, com o número de peças ..... { existentes / expostas }
- o movimento anual de visitantes
- o pessoal empregado, segundo o sexo, etc.

C) TEATROS, CINEMAS E OUTRAS CASAS DE DIVERSÕES

A estatística registra

- a caracterização dos estabelecimentos pela
  - localização
  - designação
  - natureza
  - entidade proprietária
  - lotação ..... { nas frisas e camarotes / nos balcões e varandas / nas cadeiras (platéia) / nas galerias }
- o funcionamento das diferentes diversões, dando
  - a designação e fim das emprêsas organizadas
  - o número de ..... { espetáculos / espectadores }
  - o pessoal empregado ..... { de direção e administração / técnico / de funções auxiliares, etc. }

D) ASSOCIAÇÕES CULTURAIS

A estatística registra

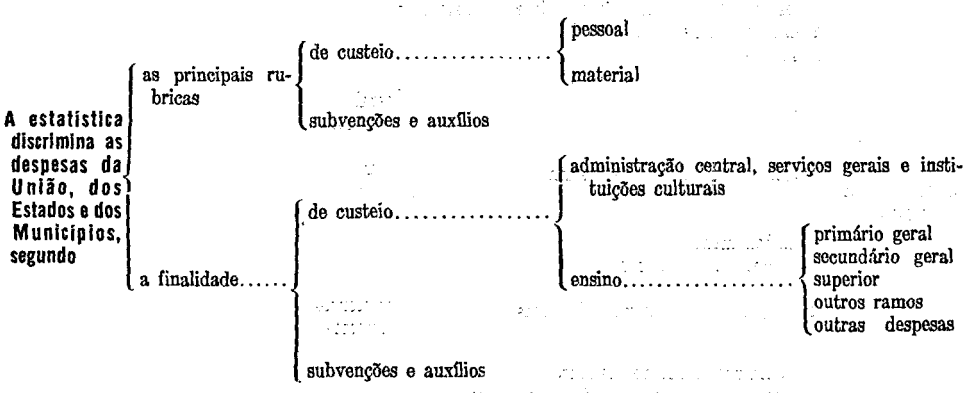
- à caracterização das instituições compreendendo
  - a localização
  - a denominação
  - a data da fundação
  - a natureza e fins
- o funcionamento das instituições compreendendo
  - o corpo social segundo ..... { o sexo / as categorias }
  - as atividades

E) IMPRENSA PERIÓDICA

A estatística classifica as publicações periódicas, de qualquer natureza, segundo

- a entidade responsável
- a data do aparecimento do periódico
- o idioma
- a natureza e fins
- a periodicidade
- o formato
- o número de páginas
- a tiragem
- o aparelhamento de oficinas
- o preço ..... { do exemplar / da assinatura }
- o número de pessoas, segundo a nacionalidade, que trabalham na ..... { administração / revisão / oficina }

F) DESPESAS PÚBLICAS COM O ENSINO E A CULTURA



G) OUTRAS ESTATÍSTICAS CULTURAIS

No programa do Serviço de Estatística da Educação e Saúde figuram ainda os inquéritos a seguir discriminados, os quais fornecem indicações estatísticas sôbre os aspectos mais representativos dos assuntos investigados:

a) Difusão bibliográfica (indústrias do livro ou poligráficas, etc.).
b) Institutos científicos e técnico-científicos.
c) Cinematografia (aspectos culturais da produção e circulação de filmes).
d) Arquivos públicos.
e) Monumentos históricos e artísticos.
f) Exposições e feiras.
g) Congressos, conferências públicas e outros certames do gênero.
h) Sessões cívicas e festividades sociais de caráter público.
i) Cultura física.
j) Belas artes.
l) Radiodifusão.
m) Aspectos culturais da indústria fonográfica.
n) Invenções.
o) Escotismo.
p) Propriedade intelectual (literária, científica e artística).
q) Registros das profissões liberais.
r) Pesquisas e missões científicas e culturais.
s) Excursionismo.

Uma grande parte dêsses assuntos já foi objeto de inquéritos estatísticos, cujos resultados teem sido divulgados em avulso e em publicações especializadas. O número de 1938 do *Anuário Estatístico do Brasil* apresenta numerosos aspectos de tais estatísticas, algumas até então inéditas entre nós, ocupando as respectivas tabelas 66 páginas da *Secção Cultural* da mesma publicação.

Na impossibilidade de analisarmos aquí todos os inquéritos realizados, sintetizamos na tabela abaixo apenas alguns aspectos gerais das despesas com a assistência cultural no Brasil no quinquênio 1933-37:

DESPESAS PÚBLICAS COM O ENSINO E A CULTURA NO BRASIL

ANOS	DESPESAS			
	Da União (1)	Dos Estados	Dos Municípios	Em geral
1933	78.914:829$	196.650:079$	55.313:732$	330.878:640$
1934	46.371:022$	217.348:149$	75.205:979$	338.925:150$
1935	81.261:189$	241.013:414$	87.940:073$	410.214:676$
1936	82.658:059$	257.289:947$	95.286:636$	435.234:642$
1937	113.741:269$	297.276:355$	113.731:008$	524.748:632$

(1) Os exercícios financeiros de 1933 e 1934 foram, respectivamente, de 15 e 9 meses.

3 — INQUÉRITOS URBANÍSTICOS

A) LOGRADOUROS PÚBLICOS E EDIFICAÇÕES NOS MUNICÍPIOS

A estatística especifica o número de:

- logradouros:
  - segundo a pavimentação
  - ajardinados
  - arborizados
  - iluminados segundo:
    - o número de combustores empregados
    - o sistema de iluminação
  - servidos de:
    - água potável canalizada
    - esgotos pluviais
    - esgotos domiciliares
- prédios, segundo o número de pavimentos e os fins a que se destinam

B) ABASTECIMENTO DÁGUA, ESGOTOS E ILUMINAÇÃO DOMICILIÁRIA NOS MUNICÍPIOS

A estatística fornece indicações:

- do abastecimento dágua, quanto:
  - à capacidade dos mananciais
  - à extensão das linhas:
    - adutoras
    - distribuidoras
  - ao número de:
    - reservatórios e sua capacidade
    - chafarizes públicos
    - prédios abastecidos
  - à taxa anual cobrada
- dos esgotos sanitários, quanto:
  - à extensão total da rede
  - ao número de:
    - logradouros servidos
    - prédios esgotados
  - ao sistema adotado, tratamento, descarga, etc.
  - à taxa anual cobrada
- da iluminação domiciliária, quanto:
  - ao número de:
    - logradouros servidos
    - ligações domiciliárias
  - ao preço:
    - da eletricidade
    - de gás carbônico

C) OUTRAS ESTATÍSTICAS URBANÍSTICAS

As estatísticas classificadas na série urbanística completam-se com o levantamento dos seguintes inquéritos:

a) Cemitérios.
b) Balneários.
c) Piscinas.
d) Canais e lagoas artificiais.
e) Açudes, represas e outros melhoramentos urbanos e rurais.

Vejamos alguns resultados da estatística dos serviços públicos locais compreendidos nos inquéritos urbanísticos realizados em 1936 nos 1.478 municípios existentes no Brasil:

Abastecimento dágua	municípios que não informaram		97
	municípios informantes	que não possuíam abastecimento dágua	783
		que possuíam abastecimento dágua	598
Esgotos sanitários	municípios que não informaram		97
	municípios informantes	que não possuíam esgotos sanitários	1.136
		que possuíam esgotos sanitários	245
Iluminação pública e domiciliária	municípios que não informaram		89
	municípios informantes	que não possuíam iluminação pública e domiciliária	226
		que possuíam iluminação pública e domiciliária	1.163

4 — INQUÉRITOS MÉDICO-SANITÁRIOS

A) HOSPITAIS E OUTRAS INSTITUIÇÕES DE SAÚDE E ASSISTÊNCIA

As estatísticas discriminam (Continua)

- o número de estabelecimentos, segundo
  - o tipo da construção
  - a localização
  - a entidade mantenedora: oficial; particular
  - o destino da assistência
  - a modalidade da assistência: somente com internamento; com e sem internamento; somente sem internamento
  - a especialidade da assistência
  - a idade e o sexo dos enfermos
  - o culto dos socorros prestados
  - os meios de manutenção: se oficiais; se mantidos com recursos próprios; se mantidos com o auxílio do Poder Público
- a capacidade dos estabelecimentos
  - com internamento: enfermarias; quartos para doentes; pavilhões de observação ou isolamento; leitos
  - sem internamento: compartimentos para estada provisória dos doentes; leitos
- as principais instalações dos estabelecimentos de assistência
- os efetivos em pessoal
  - no corpo clínico: médicos especialistas; médicos de clínica geral
  - no corpo de colaboradores e auxiliares dos serviços clínicos

A) HOSPITAIS E OUTRAS INSTITUIÇÕES DE SAÚDE E ASSISTÊNCIA

As estatísticas discriminam (Concl.)
- o movimento geral dos enfermos, segundo.....
  - o sexo
  - a idade
  - a nacionalidade
  - as clínicas
- o movimento dos principais serviços prestados ao público
  - nos hospitais com serviço de ambulatório
  - nas policlínicas, dispensários, ambulatórios e postos isolados
- o movimento dos serviços de saúde pública.....
  - preventivos
  - curativos
  - educativos
  - de fiscalização

B) DESPESAS PÚBLICAS COM A ASSISTÊNCIA MÉDICO-SANITÁRIA

A estatística discrimina as despesas da União, dos Estados e dos Municípios, segundo
- as principais rubricas.....
  - de custeio.....
    - pessoal
    - material
  - subvenções e auxílios
- a finalidade.....
  - de custeio.....
    - administração
    - serviços gerais
    - assistência hospitalar oficial
    - outros serviços de assistência sanitária
    - subvenções e auxílios

Quanto à estatística vital, no campo atribuído às atividades de saúde pública, compete ela ao Serviço Federal de Bio-Estatística, o qual baseia suas elaborações específicas nas contribuições das repartições oficiais, incumbidas dos registros demográficos, e nos inquéritos dos técnicos sanitaristas, abrangendo tanto a fixação quantitativa dos nascimentos, casamentos e óbitos como o estudo comparativo — nacional e internacional — dos respectivos coeficientes. Além de outros aspectos relativos ao estado e movimento da população, essa estatística especifica, quanto aos nascimentos, o sexo e a côr dos nascidos vivos ou mortos, bem assim a nacionalidade dos pais; quanto aos casamentos, o estado civil anterior, a profissão, a idade e a nacionalidade dos nubentes; e, quanto aos óbitos, a idade, a nacionalidade, a côr, o estado civil, a profissão e a *causa mortis*.

Eis agora alguns totais gerais da estatística da assistência médico-sanitária que, como as do ensino e conexas, tão úteis à verificação da instrução e da cultura, também oferece uma infinidade de aspectos, cada qual de fácil exame em múltiplas direções, com várias finalidades de uso corrente do clínico, do sanitarista, do administrador e das instituições que proveem êsses meios de proteção ao bem estar público. Qualquer de suas tabelas é um manancial enorme de conhecimentos variados sôbre muitos problemas técnicos e científicos. Uma simples coluna, muitas vêzes, submetidos os algarismos aos cálculos para determinação objetiva das proporções, tendo em vista a população, as condições geográficas, os recursos materiais, etc., adverte perigos ou clama urgentes reformas de vital importância para a sociedade.

ASSISTÊNCIA MÉDICO-SANITÁRIA

ANOS	NÚMERO DE ESTABELECIMENTOS									Capacidade dos estabelecimentos com internamento incluídos na estatística	Movimento dos estabelecimentos, incluídos na estatística	
	Total	Não incluídos na estatística	INCLUÍDOS NA ESTATÍSTICA									
			Segundo a entidade mantenedora		Segundo a localização		Segundo a modalidade da assistência					
			Oficiais	Particulares	Nas capitais	No interior	Somente com internamento	Somente sem internamento	Com e sem internamento	Número de leitos	Enfermos socorridos nos estabelecimentos com internamento, durante o ano	Enfermos socorridos nos estabelecimentos sem internamento, durante o ano
1934.	1.109	65	447	597	366	678	413	321	310	67.153	489.807	3.977.187
1935.	1.358	96	500	662	380	782	441	383	334	73.973	541.876	3.758.372
1936.	1.372	174	511	687	406	792	448	394	356	81.888	573.236	3.454.311
1937.	1.335	111	505	719	409	815	445	386	393	85.841	612.275	4.077.212
1938.	1.637	157	665	815	466	1.014	427	557	496	90.597	649.285	6.064.711

RESUMO GERAL DAS DESPESAS COM OS SERVIÇOS DE SAÚDE E ASSISTÊNCIA MÉDICA

ANOS	DESPESAS			
	Da União (1)	Dos Estados	Dos Municípios	Em geral
1933.....	118.082:085$	59.182:694$	19.195:373$	196.460:152$
1934.....	84.327:553$	70.347:883$	33.892:451$	188.567:887$
1935.....	110.923:492$	77.557:441$	30.385:976$	218.866:909$
1936.....	112.884:692$	100.250:630$	39.431:746$	252.067:068$
1937.....	159.486:396$	116.262:281$	55.514:692$	331.263:369$

[1] Os exercícios financeiros de 1933 e 1934 foram, respectivamente, de 15 e 9 meses.

Os dados estatísticos gerais contidos nessas tabelas, como em outras que as precederam, foram extraídos das últimas estatísticas oficiais organizadas pelas competentes secções do Serviço de Estatística da Educação e Saúde, onde estão bem adiantadas certas apurações nacionais relativas a 1938, já havendo também farta documentação para o ano de 1939. Em alguns casos preferiu-se apresentar resultados definitivos publicados no último *Anuário Estatístico do Brasil* (1938) a dar simples estimativas para períodos mais recentes; em outros casos, os dados são oriundos de pesquisas feitas pelo autor diretamente em fontes autorizadas ou referem-se a estatísticas, também oficiais, mas ainda sujeitas a pequenas retificações.

5 — INQUÉRITOS E ESTUDOS ESPECIAIS

A extensão e a profundidade dos trabalhos técnicos especiais dependem do fim a que êles se destinem. Dada a diversidade de assuntos que podem ser tratados, a execução de semelhantes trabalhos orienta-se segundo o relêvo que se deseje imprimir a determinado aspecto dos campos de investigação e estudo do Serviço de Estatística, levando-se em conta as contingências de tempo e de espaço.

Para alguns estudos desta natureza, basta pesquisar cientificamente os resultados das estatísticas comuns já elaboradas ou coligir material informativo disperso e sintetizá-lo em determinada forma descritiva; para outros, é preciso lançar mão de inquéritos extraordinários, especialmente traçados, para que, através dos elementos numéricos supridos, se possam apreciar e traduzir com fidelidade certos problemas específicos.

A exiguidade de recursos, a que já nos referimos alhures, e a imperiosa necessidade de realizar em primeiro lugar os dois grandes inquéritos regulamentares — o educacional e o médico-sanitário —, o que tem sido feito com continuidade e uniformidade no compreensivo plano a que obedecem, não permitiram que o Serviço desenvolvesse com a mesma perfeição todas as estatísticas culturais e urbanísticas. Assim é que, ao se processar a reorganização das atividades estatísticas, houve um hiato no levantamento de alguns dêstes inquéritos, tendo-se iniciado outros somente depois de lançadas as campanhas estatísticas padronizadas para todo o Brasil pelo I. B. G. E.

Contudo, sem embargo da execução dos demais trabalhos já mencionados, a partir de 1931 pôde a repartição levar a efeito numerosos e variados inquéritos e estudos especiais para fins diversos, como podemos ver pelo quadro seguinte:

Inquéritos e estudos especiais sôbre	Organização e atividades do Ministério da Educação e Saúde	7
	Organização e atividades estatísticas	14
	Organização administrativa do sistema educacional	8
	Educação em geral	43
	Legislação do ensino	6
	Saúde e assistência	5
	População	4
	Instituições culturais	7
	Outros assuntos	11
	Total	105

Dêsses trabalhos foram redigidos dezesseis em francês e quatro em inglês.

*

A matéria de que tratam as páginas retro diz respeito a realizações de natureza especializada, com fundamento direto no meio cultural do país e irradiação em diversos setores das atividades administrativas, havendo no decênio do Govêrno do sr. GETÚLIO VARGAS atingido desenvolvimento máximo como órgão capaz, que é hoje o Sistema Geo-Estatístico do Brasil, de traduzir o aperfeiçoamento da nossa máquina administrativa e da cultura material, que, aliás, assentava em bases bastante precárias nos primeiros anos desta década.

A uma revista de mostra do quanto pode o esfôrço do Govêrno, quando colima o bem público, não nos seria lícito, ao lado do desenvolvimento de todos os serviços públicos no Brasil nestes 10 anos, deixar de pôr em evidência as iniciativas que, em assuntos de estatística e educação, como medida nacional, puseram em prática os atuais dirigentes, adotando também sugestões e alvitres propostos aos órgãos respectivos e discutidos em congressos e instituições dessa natureza.

Deparou-se-nos propício ensêjo de, nos limites da tarefa que nos impusemos, render culto à evolução e ao aparelhamento estatístico já existente entre nós; e assim, sem atavios de linguagem, procurámos, no curto prazo de Outubro e Novembro, sem prejuízo de nossas atribuições funcionais, confeccionar o presente trabalho, como modesta contribuição às justas comemorações do decênio do atual Govêrno, pondo em destaque uma das suas principais obras administrativas.

Certo, é jubiloso consignar que as repartições de estatística dos diversos ministérios e também as regionais teem preenchido os seus fins com o mais perfeito conhecimento da missão que lhes incumbe, e teem mesmo, quase todas, alcançado um grau de eficiência verdadeiramente notável, como colaboradoras de perto atentas à orientação do Govêrno Federal. Sob êsse ponto, nada mais admirável do que observar, na opulência das atribuições dêsses órgãos, o concurso que êles devem prestar aos grandes empreendimentos governamentais, às soluções com uniformidade. Dispondo de elementos especializados no campo das atividades que executam, indicando e promovendo as medidas de alcance prático, as repartições de estatística e geografia federais, estaduais e municipais e o serviço do censo penetram os segredos da estrutura e do espírito da sociedade e constituem um vasto sistema de articulação e dinamismo nacional.

Não há uma só fase das atividades que descrevemos nos diferentes capítulos desta memória que não esteja a documentar a elevada intenção, de parte do Govêrno, de empenhar-se pela solução dos problemas, e em tudo e sempre essa atitude preside à sua ação construtiva e civilizadora, empreendida com profundas e extensas repercussões sôbre os destinos da nacionalidade. E as medidas de cunho prático, racional, sistematizado na valorização educativa do povo brasileiro apresentam, no seu conjunto, um quadro em que as primeiras iniciativas no interêsse da educação e da cultura se desdobram e continuam cada vez mais intensas e extensas na fase de realizações com que o ministro GUSTAVO CAPANEMA concretiza o pensamento do Chefe do Govêrno, repetidas vêzes manifestado de acôrdo com os princípios dos que procuram resolver os grandes problemas nacionais e pesquisam as necessidades brasileiras.

Convinha prestar-se no Brasil essa homenagem sincera ao atual gestor dos destinos do país, cuja ação profícua será consignada na história das instituições nacionais pela observação das transformações sociais e do desenvolvimento progressivo, o que se verificará com o ajustamento de reformas às necessidades reais do povo, ao nível do seu adiantamento material, intelectual e moral, sob a influência do critério científico, e com as metamorfoses que se operarem no futuro, como reflexo de uma época em que a ação governamental se fez sentir sob múltiplos aspectos.

OZIEL BORDEAUX RÊGO

ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAL E ESTATÍSTICA *

"Je ne suis pas de ces esprits chagrins qui prennent leur temps et leur pays en mauvaise part... Je ne suis et ne voudrais jamais être un détracteur de mon temps, un détracteur de mon pays; il ne faut pas affaiblir son pays dans le monde, en le faisant pire qu'il n'est, ou moins grand qu'il ne l'est; il ne faut pas rabaisser son temps, car c'est décourager les esprits, et il ne faut jamais décourager ni les esprits ni les âmes; mais il ne faut tromper ni son pays ni son temps; il faut dire la vérité."

THIERS — "Discours parlementaires", vol. VIII, págs. 597 e 606.

I — SITUAÇÃO DO BRASIL, QUANTO À INSTRUÇÃO. NECESSIDADE ATUAL DA INTERFERÊNCIA DOS PODERES PÚBLICOS NACIONAIS NO PROVIMENTO DO ENSINO ELEMENTAR

INSCREVE-SE indubitavelmente a nação brasileira entre aquelas mais privilegiadas pelas excelências de seu *habitat* e pelos dotes naturais de seus filhos.

Não há, neste assêrto, proposital exagêro, com que uma preocupação desarrazoada, embora patriótica, intente substituir à realidade esperanças que o passado não autorize, votos a que o futuro seja incapaz de corresponder. É essa, ao contrário, a simples expressão da verdade, sempre reconhecida, e amiúde proclamada, por todos quantos, sem pessimismo preconcebido, observam e analisam o nosso meio e a nossa gente.

Considerado do ponto de vista das possibilidades e das necessidades essenciais, talvez outro país não haja, que menos do que o Brasil precise receber e mais tenha a oferecer, na incessante permuta em que repousa a existência dos povos. Apenas iniciada a exploração do seu território, para logo êle se desentranhou em riquezas variadíssimas. Além de todas as substâncias minerais acuradamente pesquisadas em outras partes do globo, algumas aquí abundam, que não é fácil encontrar alhures.[1] Nesta enorme extensão de oito e meio milhões de quilômetros quadrados, não muito inferior à da Europa inteira, podem medrar todas as culturas, há climas para todas as raças. Quatro séculos de observação e de experiência, desde a descoberta e as primeiras tentativas de colonização, longe de invalidarem, cada vez mais autorizam e corroboram as palavras de PERO VAZ DE CAMINHA, na carta em que comunicava ao Rei D. MANUEL o faustoso achado dos portugueses: "... a terra em si é de muito bons ares... águas são muito infindas...

---

* Primeiro e segundo capítulos da "Introdução" à *Estatística da Instrução*, editado em 1916 pela Diretoria Geral de Estatística.

[1] ANTÔNIO OLINTO — *A Mineração — Riquezas minerais*, pág. 163 — *apud Livro do Centenário*, vol. III.

e em tal maneira é graciosa que, querendo-a aproveitar, dar-se-á nela tudo...". [2]

Mas nem só todas as raças, em que se desdobra a nossa espécie, logram subsistir nesta graciosa terra, senão ainda porção alguma dela é, em verdade, intolerável aos que a procurem, por maiores que sejam as exigências da organização deles, no tocante às condições climáticas. Diferenças de altitude neutralizam, em muitos pontos, os efeitos da canícula tropical, e os vastos planaltos formados pelas escarpas do solo proporcionam alojamentos naturais aos filhos de outras zonas, a que é dado continuar entre nós, quase sem modificações, o seu antigo viver. [3]

Neste domínio imenso, cujas mil leguas de costa se recortam em portos e enseadas inumeráveis, no interior do qual um vastíssimo sistema hidrográfico facilita as comunicações e assegura a mirífica feracidade da gleba, pode belamente fixar-se uma população vinte vêzes maior do que a atual; de sorte que, se país existe, para onde os retirantes de regiões exhaustas e superpovoadas devam voltar as vistas, em busca de trabalho, de confôrto e de felicidade, é, de certo, êste, ainda escassamente habitado, prodigiosamente fértil, duma beleza simplesmente incomparável, que a todos quantos teem ensêjo de visitá-lo, atrai, prende, encanta, fascina e deslumbra.

A gente, que as fatalidades históricas investiram na posse dêste magnífico legado, não desmerece da inestimável dádiva, com que a sorte a beneficiou. Longe ainda, é verdade, de seu tipo definitivo, pela incompleta fusão dos elementos étnicos, que o constituem, mostra já, todavia, o brasileiro, nas características de sua individualidade, que se fixa, o feliz consórcio das qualidades próprias às três raças, que concorreram para formá-lo. É êle, em regra, inteligente, de espírito aberto às idéias novas, às iniciativas largas e fecundas; o que realça, nesta expansão americana do elemento português, a grande herança espiritual do pequeno povo, que encheu o mundo com a fama de suas aventuras. Ama o trabalho, atreve-se bravamente com os obstáculos que lhe opõe a natureza; e nisto sobressai o valor da contribuição indígena, tão malsinado pelo exame superficial das cousas, mas já agora praticamente demonstrado, de maneira irrefutável, graças à obra benemérita do mais ilustre dos nossos sertanistas. Exercita a hospitalidade por maneira que surpreende aos forasteiros, comove-se com todos os infortúnios, esforça-se por minorar as desgraças alheias; é simples, é bom, enfim — é humano, em tanta maneira e a tal ponto, que até nas lutas armadas, onde mais violentas soem desencadear-se as paixões, já o sentimentalismo nacional entre nós firmou, pela fôrça da tradição, o princípio de que "a vitória deve ser o têrmo final desta sorte de contendas". [4]

Essa doçura imanente, essa mansuetude de costumes, que caracterizam superiormente o brasileiro, só a ingratidão poderia sonegá-las ao

---

[2] CAPISTRANO DE ABREU — *O descobrimento do Brasil — O povoamento do solo — Evolução social*, pág. 73 — *apud Livro do Centenário*, vol. I.

[3] ORVILLE DERBY, cit. por G. ROUVIER — *Le Brésil en 1911*, págs. 40-41.

[4] JOÃO FRANCISCO LISBOA — *Discurso sôbre a anistia* — *apud Obras*, vol. IV, pág. 657.

influxo da raça negra, cuja benemerência, aliás, encontrou a melhor de todas as consagrações nas apoteoses com que um povo inteiro celebrou o acabamento de seu secular martírio, sem curar das perturbações que dêsse ato de suprema justiça social haviam de resultar para toda a vida econômica do país.

Em múltiplos domínios da atividade humana, tem êsse povo revelado a sua capacidade de assimilação e de criação. Homens de ciência, que as corporações sábias do estrangeiro se desvanecem de acolher em seu grêmio; artistas festejados muito além de nossas fronteiras; técnicos competentes e arrojados, a quem devemos as grandes obras da engenharia nacional; industriais perspícuos e corajosos; negociantes empreendedores e de vistas largas; operários sóbrios, ativos e resistentes — aquí e fora daquí mostram, a todo o instante, que, na modéstia das aspirações que alimenta, não tem o brasileiro motivos para temer confrontos depressivos de seu intrínseco merecimento.

Se tal é o meio e tal é o homem, parece que fôra natural correr aquí a todos a vida numa suavidade quase edênica. O labor, premiado no cêntuplo pelo solo generoso, devera desconhecer a penúria e a miséria. As facilidades de adaptação do habitante, os recursos que tão largamente se lhe oferecem, eram para proporcionar a quantos aquí nascem, e aos que veem viver sob o nosso céu, todas as satisfações de ordem moral, intelectual e material, a cuja míngua o gôzo da existência se inverte em provação e amargura. Em uma palavra, deveria ser o Brasil para os seus filhos, e ainda para quantos o adotassem, a mansão ideal, onde o sentimento se apurasse, a inteligência se expandisse e o trabalho, melhorando a natureza e dignificando o homem, cada vez mais o prendesse à terra liberal e dadivosa.

Bem longe disso, entretanto, está a realidade. Neste país colossal, que pode alimentar quatrocentos milhões de habitantes e apenas conta vinte e poucos milhões, parte dessa escassa população, vítima do flagelo periódico das sêcas, definha e perece de miséria e de fome... E que parte! Justamente aquela, com que o Brasil inteiro contraiu um débito imenso e da qual ainda êle espera um benefício, que só essa lhe pode proporcionar: os bravos e resignados filhos do Nordeste, que conquistaram para a comunidade nacional as riquezas da mirífica região a que o gênio de HUMBOLDT profetizara o destino de empório da civilização humana; aqueles que, "lançados, antes de quaisquer outros, ao assalto da floresta virgem, de todos os lados a ocuparam e a recortaram de veredas, empreendendo, na medida de suas fôrças, ante uma natureza de poder desmesurado, o afeiçoamento do solo à vida do homem; aqueles, enfim, que são, talvez, os únicos capazes de transformar em verdadeira colonização êsse estabelecimento provisório".[5]

Nesta nação, que tem produzido sábios admirados nos centros europeus de maior cultura, professores que honrariam as cátedras mais exigentes do mundo, beletristas que não deslustrariam as literaturas

[5] PIERRE DENIS — *Le Brésil au XX.e siècle*, pág. 306 .

mais ricas, músicos, escultores e pintores que a própria Itália não refusaria, a incultura geral é, entretanto, tamanha que em 10 habitantes maiores de 5 anos nem 4 se contam capazes de se comunicarem com os seus semelhantes por meio da leitura e da escrita!

Dir-se-á, porém, talvez, que com a má situação do Brasil em geral contrasta, neste ponto, em consoladora excelência, o estado do seu núcleo de população mais denso, mais luzido, mais opulento. Esperança vã!... No nosso centro mais adiantado, na própria Capital Federal, segundo o último recenseamento a que aquí se procedeu, há nada menos de 48 analfabetos em 100 habitantes de todas as idades, 40 entre as pessoas maiores de 6 anos e 37 entre aquelas que já completaram três lustros de existência.[6] Mais da têrça parte, portanto, dos indivíduos que, pela idade, já deviam ter saído das escolas primárias, ainda se acham, nesta brilhante metrópole, em pleno século XX, à míngua de instrução, no que tem essa de mais rudimentar!...

Nossos progressos, que noutras cousas teem sido tão notáveis e rápidos, nesta matéria, que é uma das mais importantes para o futuro nacional, mostram-se, ao contrário, duma lentidão veramente desanimadora. De fato, em 1872, o recenseamento do Município Neutro acusava a existência de 63,82% de analfabetos na população total; e, se o de 1890, feito dezoito anos depois, registrava, para medida do mesmo fenômeno demográfico, a cifra, bem mais favorável, de 48,28%,[7] o de 1906, realizado mais de três lustros após aquele, achava a taxa, aproximadamente igual, de 48,11%.

Quer isto dizer, portanto, que, no longo intervalo de perto de meia geração, decorrido entre as duas últimas operações censitárias aquí levadas a cabo, quase estacionário se manteve, no centro mais culto do país, o desvantajoso coeficiente do analfabetismo!

Certo é que, no período considerado, cresce, nesta Capital, a proporção de crianças,[8] o que naturalmente contribuiu para aumentar também a quantidade relativa de analfabetos; mas, ainda deduzida quanto aos maiores de seis anos, a percentagem de iletrados, entre os habitantes do Município Federal, apenas terá descido de 41,16[9] a 40,15,[10] isto é, decaído de uma unidade somente, no espaço de dezesseis anos, que vai de 1890 a 1906. Ora, no período anterior, fôra, sem dúvida, mais animadora a progressão.

De fato, calculado relativamente ao número de habitantes livres, de mais de cinco anos de idade, o coeficiente do analfabetismo, nesta

---

[6] *Recenseamento do Rio de Janeiro (Distrito Federal), realizado em 20 de Setembro de 1906*, págs. 109, 110 e 114.

[7] Id., pág. 108.

[8] Id., pág. 110.

[9] $\frac{252.321 - 63.200}{522.651 - 63.200} = 0{,}4116$ (Cf. *Recenseamento do Distrito Federal em 31 de Dezembro de 1890*, págs. 124 e 393).

[10] $\frac{390.371 - 107.888}{811.443 - 107.888} = 0{,}4015$ (Cf. *Recenseamento de 20 de Setembro de 1906*, págs. 73 e 109).

Capital, era de 49,84% em 1872, [11] e, comparando à população das mesmas idades, recenseada em 1890 e em 1906, os respectivos totais de iletrados, obteem-se, para êsses dois anos, as correspondentes taxas de 42,46% [12] e 41,58%. [13] Por outra: entre 1872 e 1890, houve na razão o apreciável desfalque de 7,38%; de 1890 a 1906, porém, apenas a diferença mínima de 0,88%.

Releva, outrossim, observar que, no primeiro daqueles intervalos, deve ter sido ainda mais sensível a diminuição da percentagem, atenta a influência que no coeficiente próprio do ano de 1890 exerceu, por certo, a inclusão, nos elementos do cálculo, de todos aqueles habitantes cuja condição social mudara em 13 de Maio de 1888, naturalmente os menos favorecidos da fortuna, sob o especial aspecto que estamos considerando.

Quanto ao conjunto do país, ao revés do que se deu nesta cidade, o progresso, absolutamente nulo, senão até negativo, de 1872 a 1890, torna-se já apreensível no período subsequente. No primeiro daqueles anos, com efeito, havia 84,25% [14] de analfabetos na população total, ou 81,43% entre os habitantes livres; [15] e, segundo o recenseamento de 1890, a percentagem geral de iletrados, em vez de baixar, ascendera a 85,21%! [16]

A partir dêsse instante, porém, pronuncia-se em sentido inverso a marcha do analfabetismo. A melhora, contudo, cumpre confessá-lo, está longe de corresponder à extensão do período decorrido. Efetivamente, encontrou o censo de 1900, nos vinte Estados do Brasil, a proporção de 75,78% de iletrados, [17] ou seja a de 74,59% [18] em todo o país, inclusive o Distrito Federal, uma vez que se admita para esta circunscrição, naquela época, a mesma taxa verificada em 20 de Setembro de 1906.

O movimento retrógrado do iletrismo traduz-se, logo, pela diminuição de menos de onze analfabetos em cem habitantes de todas as idades, no espaço de dez anos, isto é, pela baixa anual de pouco mais de um iletrado em 100 habitantes. Se, porém, deduzirmos da população

---

[11] *Diretoria Geral de Estatística — Relatório e trabalhos apresentados em 31 de Dezembro de 1876 — Recenseamento*, pág. 20.

[12] $\frac{252.321 - 52.867}{522.651 - 52.867} = 0{,}4246$ (Cf. *Recenseamento do Distrito Federal em 31 de Dezembro de 1890*, págs. 124 e 393).

[13] $\frac{390.371 - 90.731}{811.443 - 90.731} = 0{,}4158$ (Cf. *Recenseamento de 20 de Setembro de 1906*, págs. 73 e 109).

[14] $\frac{8.365.997}{9.930.478} = 0{,}8425$ (Cf. *Diretoria Geral de Estatística — Relatório de 1876 — Recenseamento* — Quadro geral, em seguida à pág. 38).

[15] id., *ibid.*, pág. 19.

[16] $\frac{12.213.356}{14.333.915} = 0{,}8521$ (Cf. *Sexo, raça e estado civil, nacionalidade, filiação, culto e analfabetismo da população recenseada em 31 de Dezembro de 1890*, pág. 373).

[17] $\frac{12.599.382}{16.626.991} = 0{,}7578$ (Cf. *Diretoria Geral de Estatística — Relatório apresentado pelo Dr.* Bulhões Carvalho, *em Maio de 1908*, págs. 32-33).

[18] $\frac{12.599.382 + (0{,}4811 \times 746.749)}{16.626.991 + 746.749} = 0{,}7459$ (Quanto à população do Distrito Federal, cf. *Sinopse do Recenseamento de 31 de Dezembro de 1900*, pág. XV).

total os indivíduos menores de cinco anos, os quais ainda não se acham em condições de receber o primeiro ensino, a proporção geral, que era de 82,63% em 1890, [19] descerá, em 1900, a 70,64%, [20] no conjunto dos Estados, ou a 69,29% no Brasil inteiro, atribuídas que sejam ao Distrito Federal, naquele ano, as mesmas relações achadas pelo recenseamento municipal de 1906. [21]

Visto o completo malôgro do balanço demográfico, a que, em obediência ao preceito constitucional, se devera ter procedido, em todo o território da República, no ano de 1910, falta-nos, infelizmente, a única base de alguma segurança, em que poderíamos assentar o prosseguimento desta investigação. Mais um motivo é êsse, portanto, para se desejar que, assim o comportem as nossas dificuldades financeiras, faça o Govêrno um censo digno dêsse nome, convenientemente preparado pelos estudos indispensáveis e por longa, inteligente e assídua propaganda, que afinal conquiste para essa importante operação estatística o concurso de todas as classes da sociedade brasileira e, sobretudo, as simpatias populares, sem as quais resultarão em nada os mais bem combinados planos da administração pública.

Os dados numéricos acima expostos não permitem sobredourar de ilusório otimismo a gravidade de nossa situação. Êles mostram, à evidência meridiana, quanto estamos ainda longe de formar ao lado daqueles países, onde, como na Dinamarca, na Noruega, na Holanda e na Suíça, o quesito relativo ao conhecimento da leitura e da escrita já de há muito desapareceu, por inútil, dos instrumentos censitários. [22]

Êste aspecto do povo brasileiro é, porventura, o que mais fortemente impressiona a quem, de ânimo desprevenido, procure conhecer o vero estado de nossa Pátria. Mal se compreende, com efeito, que uma nação que tem gasto quantias avultadíssimas em obras de oportunidade, às vêzes, mui discutível, senão até de todo em todo dispensáveis, por meramente suntuárias, e que não regateia subsídios de certo vulto às exigências, menos imperiosas, do chamado ensino superior, menospreze a tal ponto a cultura primária de seus filhos, a única deveras popular, base impreterível de qualquer melhora segura da situação geral; pois, além dos legítimos gozos de espírito, que proporciona à massa da sociedade, é um elemento indispensável à profícua assimilação dos modernos processos de trabalho.

Não é, de fato, cousa que ainda esteja por firmar o valor econômico da instrução: "Observa MACAULAY que, se, no século XVIII, o escocês,

---

[19] $\frac{12.213.356 - 2.122.768}{14.333.915 - 2.122.768} = 0{,}8263$ (Cf. *Idades da população recenseada em 31 de Dezembro de 1890*, págs. 2-3).

[20] $\frac{12.599.382 - 2.910.792}{16.626.991 - 2.910.792} = 0{,}7064$ (Cf. *Diretoria Geral de Estatística — Relatório apresentado pelo Dr.* BULHÕES CARVALHO, *em Maio de 1908*, págs. 34-35).

[21] $\frac{(12.599.382 - 2.910.792) + [(746.749 \times 0{,}4811) - (746.749 \times 0{,}114)]}{(16.626.991 - 2.910.792) + [746.749 - (746.749 \times 0{,}114)]} = 0{,}6929.$

[22] RODOLFO BENINI — *Principii di Statistica metodologica*, págs. 288-289.

outrora pobre e ignorante, se avantajava ao inglês em todas as carreiras, devia essa superioridade à circunstância de haver o parlamento de Edimburgo dotado a Escócia dum ensino nacional, que faltava à Inglaterra. Nos Estados Unidos, se os fabricantes podem suportar a concorrência européia, pagando embora salários duplos dos que vigoram além do Atlântico, é, na própria opinião deles, porque os seus operários, mais instruídos, produzem mais e melhor e sabem tirar das máquinas maior proveito." [23]

Ora, essas vantagens, longe de serem apenas pessoais, necessariamente se refletem, de maneira profunda, na situação do Estado. "O meio de ter dinheiro — dizia RUI BARBOSA, há mais de trinta anos — é habilitar o povo a produzí-lo, educando-o; e povo educado, não o tereis nunca, se não começardes despendendo liberalmente com as reformas do ensino." [24] "Argumentarão — previa o ilustre escritor — argumentarão com o estado precário do Tesouro, com a penúria de nossa renda, com a morosidade da ascensão de nossa receita." E, destruindo a contradita, observava: "Estes raciocínios evocam a triste imagem da avareza, que imobiliza ou enterra o dinheiro, em vez de o fecundar por uma circulação inteligente, para se lamentar, depois, da esterilidade do capital, condenado à inércia pelo zêlo imprevidente do dono. Certo não estamos no caso dos que acumulam dinheiro; porque não temos essa espécie de fortuna que amontoar. Mas a energia e o capital intelectual do povo jazem abafados, estagnados, soterrados; e desta situação lastimável são responsáveis, no mais alto grau, os que, por amor de uma fortuna imaginária, impossível sem a mais profunda reconstituição do ensino público, recusam a essa necessidade soberana os meios de satisfação, de que realmente depende a nossa prosperidade." [25]

Êsses conceitos, de todo em todo aplicáveis à nossa época, assinalam hoje, como há trinta e três anos assinalavam, um lamentável desacôrdo entre nós e a quase totalidade das nações civilizadas. Incontestavelmente, bem mal seguimos nisto o exemplo da grande República Norte-Americana, onde a geral convicção da inadmissibilidade de economias, que tolham os recursos à cultura comum, ressalta eloquentemente da circunstância de, ainda no calamitoso quinquênio da guerra civil, não ter havido depressão na curva indicativa dos gastos com o custeio do ensino popular. "Pelo contrário — lembra RUI BARBOSA — longe disso, longe de que as perdas colossais, as torrentes de sangue e dinheiro, as chagas atrozes e o espantoso luto dessa campanha de titãs debilitassem à instrução do povo os meios de subsistência, longe disso, o fervor prático pela causa do ensino, multiplicando-se com os sacrifícios, cobrou do próprio infortúnio novas fôrças, nova fecundidade, nova confiança. "Através da guerra — dizia o Governador ANDREW em 1864, na sua mensagem às Câmaras do Estado — através da guerra, o Mas-

---

[23] E. DE LAVELEYE — *L'instruction du peuple*, págs. 5-6.

[24] RUI BARBOSA — *Reforma do ensino secundário e superior — Parecer e projeto*, pág. 37, col. 2.ª.

[25] RUI BARBOSA — *Reforma do ensino secundário e superior — Parecer e projeto*, pág. 37, col. 1.ª.

sachussets não arrefeceu em esforços para estender a bênção da instrução a toda a sua juventude." [26]

É que, naquele grande país, como talvez em parte alguma, segundo lembrava HIPPEAU, em seu relatório ao Ministro BOURBEAU, a organização escolar se caracteriza "pela necessidade, francamente reconhecida e proclamada, desde princípio, de afiançar a um povo, que deve reger os seus próprios destinos, a mais ampla e liberal instrução... Os próprios habitantes é que se apressam a ministrar as quantias para a construção de escolas, compra de alfaias, honorários dos mestres. Nenhum imposto achou nunca mais unânime assentimento. Vai crescendo de ano para ano com as necessidades; os aumentos sucessivos, que se tornam precisos, nunca acham oposição, nem protestam contra êles os contribuintes. Regulando estes a soma e vigiando o emprêgo das taxas, que se impõem voluntariamente, consideram que os sacrifícios, de que por nenhum pretêxto se querem libertar, dão um lucro de cento por cento. Durante os cinco desastrosos anos da última guerra, o imposto da instrução foi triplicado". [27]

Se êste é, sem dúvida, o mais vivo, o mais frisante, o mais eloquente testemunho de interêsse pelo cultivo intelectual das massas, longe está, todavia, de ser um caso isolado, assim na América como, principalmente, na Europa, entre as nações cujos governos não cultivam, muito de indústria, o obscurantismo. E, se tanto ressalta a anomalia de que, neste assunto, é exemplo flagrantíssimo o Brasil, cujas posses, tão amiúde, se teem despendido, com largueza, em cousas menos úteis, ou de urgência menos manifesta, é justamente porque tais e tamanhos foram, em quase toda a parte, os progressos do ensino comum, no decurso do século XIX, que dos vários títulos alvitrados para êste um dos mais preferidos foi precisamente o de **século da instrução popular** — não que êle tivesse inventado as escolas primárias, mas por haver sido aquele que sistematizou e generalizou o ensino inicial, sem dependência forçada do culto, encarando como verdadeira questão de Estado o problema de difundir entre o povo as primeiras letras. [28]

Nessa ordem de idéias, fôrça é reconhecê-lo, o espírito moderno não parou, talvez, naquilo que fôra razoável. Conforme sempre acontecerá, em todas as propagandas em que se empenhem ânimos audazes e ardorosos, nesta não faltou quem, no entusiasmo da carreira, transpusesse a meta. Vestígio dessa tendência a exagerar a influição benfazeja do ensino, ficou-nos o célebre conceito, em que a escola é preconizada como infalível meio de suprimir as prisões.

Hoje, é certo, já ninguém sustenta, com a mesma segurança, semelhante equivalência. Deve-se, entretanto, confessar que se não socorriam apenas, muito intencionalmente, duma hipérbole arrojada aqueles que tão grandes esperanças proclamavam, quanto à eficácia

---

[26] RUI BARBOSA — *Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública — Parecer e projeto*, pág. 37, col. 2.ª.

[27] HIPPEAU — *A instrução pública nos Estados Unidos* (ed. brasileira), págs. 9-10.

[28] E. LEVASSEUR — *L'enseignement primaire dans les pays civilisés*, pág. 491.

das letras para entravar a marcha da criminalidade. Algumas observações pareceram, de fato, justificar essas esperanças, de que a multiplicação das casas de ensino viesse a ser a maneira melhor, a mais firme, a mais profícua, de se conseguir a eliminação do crime.

Assim, na Inglaterra, no País de Gales e na Escócia, ao notável progresso escolar, verificado de 1841 a 1887, correspondeu auspiciosa depressão na delinqüência: enquanto o número de crianças, que frequentavam escolas, subia de 220.000 a 4.019.000, a cifra anual das condenações criminais minguava de 24.300 a 12.150. Comparados êsses algarismos aos totais da população, torna-se ainda mais palpável a contrariedade na marcha dos dois fenômenos; pois, tendo sido de 1.100 alunos e 122 criminosos por 100.000 habitantes, no decênio de 1841 a 1850, as duas proporções se haviam mudado em 12.500 e 38, respectivamente, no ano de 1887.[29] Ora, de 1805 a 1841, afirma ESCOTT, medrando o povoamento 79%, a cifra dos crimes se ampliara em escala mais de seis vêzes maior, isto é, em 482%.[30]

Na Suécia, apesar do acréscimo da população, que passara de 3.316.536 a 4.114.141 habitantes, ganhando, assim, quase oitocentas mil almas, o número de penas de prisão impostas se reduzira de 15.483 a 11.988, do ano de 1845 para o de 1864. Neste, as condenações por atos atentatórios das leis da moral não haviam ido além de 938, ao passo que, naquele, tinham ascendido a 1.732; por delitos contra os particulares eram presos 12.661 indivíduos, na mais remota das duas datas, e apenas 3.874 na mais recente; a quantidade de homicídios tombara de 79 a 19, e a de atentados à propriedade declinara de 4.913 a 3.316: o que tudo, para o ilustre escritor belga, a quem tomamos estas informações, constituía "uma admirável prova da influência benéfica da escola popular sôbre o sentimento do dever, a obediência à lei e à moralidade".[31]

Corroborando êsse conceito e aliás reproduzindo palavras do mesmo autor, consigna HIPPEAU o fato de, enquanto, no período indicado, a população crescera mais de 24%, haver, ao contrário, baixado perto de 32%, com se estreitar de 31.599 a 21.599, o número total de condenações por crimes e contravenções de toda a espécie.[32]

Em França, ao passo que o arrolamento escolar aumentava de um milhão de crianças, de 1848 a 1863, a criminalidade decaía quase metade, de 1847 a 1860, determinando isto o fechamento de uma casa central. A quantidade ânua de assassinatos, nesse país, que, consoante a afirmação de COMPAYRÉ, variava de 200 a 267, entre 1826 e 1855, dêsse último ano em diante desceu a 192 e 158, havendo redução ainda mais sensível na estatística dos homicídios, dos furtos e dos delitos em geral.[33] Segundo um relatório de DURUY, o número de acusados menores de 21 anos, que diminuíra apenas em 235 unidades, de 1828-1836 a

---

[29] MICHEL G. MULHALL — *The Dictionary of Statistics*, art. *Education*, pág. 233.
[30] RUI BARBOSA — *Reforma do ensino primário*, pág. 55, col. 2.ª.
[31] E.DE LAVELEYE — *L'instruction du peuple*, págs. 299-300.
[32] C. HIPPEAU — *L'instruction publique dans les États du Nord*, págs. 77-78.
[33] RUI BARBOSA — *Reforma do ensino primário*, pág. 55.

1838-1847, dêste período para o de 1853-1862 decresceu em 4.152, isto é cêrca de dezoito vêzes mais. Em 1862, apenas 44 indivíduos menores de 16 anos compareceram perante as *cours d'assises,* ao passo que os processados dessa idade haviam sido quase três vêzes mais numerosos, isto é, nada menos de 115, em 1847.[34]

Não só isso, porém. De 1827 a 1829, quando em 100 acusados havia 39 não analfabetos, de 100 recrutas se tiravam 44,8 habilitados com o primeiro ensino. Ora, segundo a média de 1876 a 1885, os indivíduos que sabiam ler tinham passado à proporção de 84,4% entre os conscritos e à de 69% entre os processados. Por outra: na mais distante das duas épocas, havia 55,2 recrutas analfabetos para 61 acusados nas mesmas condições intelectuais — donde a diferença de 5,8 a mais dos últimos em relação aos primeiros; e, no período mais próximo, correspondiam 15,6 conscritos iletrados a 31 processados em idêntica situação, ou seja um excesso de 15,4 dêstes sôbre aqueles.[35]

No grão ducado de Baden, no octênio de 1854 a 1861, reduzindo-se a menos de metade o número de presos, isto é, caindo de 1.426 a 691, resultara disto a possibilidade de suprimirem-se algumas prisões.[36]

Mais. HOPKINS, em 1873, baseado em documentos oficiais, computava em 7%, quando muito, da população maior de 10 anos da Nova Inglaterra, o respectivo número de analfabetos; à conta dêstes corriam, entretanto, quatro quintas partes dos crimes perpetrados nos seis Estados Americanos que se agrupam sob aquela denominação.[37]

Não obstante tudo isso, há evidente exagêro, que *a priori* se percebe e já hoje está sobejamente comprovado, em estabelecer dependência de efeito e causa entre o descenso da criminalidade e os progressos da instrução popular. Êsses dois têrmos — diz LEVASSEUR — não teem liame necessário, obrigado, exclusivo; pois outros elementos exercem notória influência sôbre o número de delitos cometidos. Não suprime, não pode suprimir o ensino a delinquência: "para desterrá-la fôra mister banir do coração do homem os impulsos inferiores, e da sociedade os estímulos malsãos e os incitamentos deletérios".[38]

"Depende, a um tempo, a criminalidade — são palavras do mesmo escritor — de duas espécies de causas: umas simplesmente psicológicas e individuais; outras, porém, de ordem social. Figuram em lugar de destaque, na primeira categoria, os maus instintos da natureza humana, as paixões baixas ou violentas, a ociosidade e o teor desregrado de vida. Ora, essas qualidades podem encontrar-se em todas as camadas da sociedade, assim como, em qualquer família, não é impossível provirem de pessoas bem constituídas indivíduos monstruosos. E' por isto que vêem passar pelos tribunais homens de todos os graus da hierarquia social. Êles fornecem a prova da impotência do ensino e da

---

[34] E. DE LAVELEYE: — *Op. cit.*, pág. 10, nota.
[35] E. LEVASSEUR — *La population française,* vol. II, pág. 466.
[36] E. DE LAVELEYE — *Op. cit.*, pág. 10, nota.
[37] RUI BARBOSA — *Op. cit.*, pág. 57, col. 1.ª.
[38] E. LEVASSEUR — *La population française,* vol. II, pág. 464.

educação para a disciplina de certas naturezas; mas essas anomalias estão longe de constituir argumento válido contra a influência salutar que podem exercer sôbre a moralidade os esforços educativos, da mesma sorte que a morte duma criança cercada de cuidados nada prova contra a utilidade da higiene." [39]

"Entre as causas sociais preponderam a miséria, os maus exemplos na família e fora dela, a falta de educação, as tentações que resultam do meneio de riquezas e dos espetáculos do luxo." [40]

Fôra, por certo, desarrazoado fiar da simples obra do ensino o completo desaparecimento de todos êsses males. Mas, também não há negar que para êste efeito constitue a instrução "um elemento positivo na longa série dos têrmos positivos e negativos duma fórmula complicada".[41] "Não é — dizia, em seu mirífico parecer de 1882, o nosso ilustre escritor nacional — não é que atribuamos à instrução elementar a propriedade mágica de eliminar diretamente a imoralidade de cada espírito de onde elimine a ignorância. Mas, além de que nada tende mais a inspirar o sentimento da ordem, o amor do bem e a submissão às amargas necessidade da vida, do que a noção clara das grandes leis naturais que regem o universo e a sociedade, acresce que o ensino desentranha, em cada um dos indivíduos cuja inteligência desenvolve, fôrças de produção, elementos de riqueza, energias morais e aptidões práticas de invenção e aplicação, que o revestem de meios para a luta da existência, o endurecem contra as dificuldades e lhe preparam probabilidades mais seguras contra a má fortuna. O homem cheio de precisões e destituído de recursos vai já a meio caminho do mal; e os delitos mais comuns são menos vêzes fruto de predisposições perversas do que da ausência dessa confiança robusta no trabalho, que só a conciência do merecimento, adquirida pela educação, sabe inspirar entre as provações de cada dia." [42]

"Pode, às vêzes, o cultivo intelectuaal despertar ambições sem mérito. Cumpre, contudo, não esquecer que também lhe há cabido, amiúde, a missão de revelar espíritos que se alçaram aos pináculos da ciência e da hierarquia social." [43] "Se CATÃO nascera entre os Sátrapas da Pérsia, morreria ignorado entre a multidão de vis escravos. NEWTON, se nascera entre os guaranís, seria mais um bípede, que pesara sôbre a superfície da terra; mas um guaraní criado por NEWTON talvez que ocupasse o seu lugar." [44]

Não é êsse, porém, o maior serviço que presta a instrução. "Consiste êle em proporcionar a todas as inteligências uma cultura que as habilite a viverem em comunicação de pensamento com a sociedade a que pertencem. A obra capital do ensino foi, com efeito, derribar a bar-

---

[39] E. LEVASSEUR — *La population française*, vol. II, pág. 441.
[40] Id., pág. 442.
[41] Id., pág. 464.
[42] RUI BARBOSA — *Reforma do ensino primário*, pág. 58, col. 1.ª.
[43] E. LEVASSEUR — *La population française*, vol. II, pág. 513.
[44] *José* BONIFACIO — *Apontamentos para a civilização dos índios bravos do Império do Brasil* (ed. do Serviço de Proteção aos índios e Localização de Trabalhadores Nacionais), pág. 18.

reira que circunscrevia os ignorantes num círculo estreito, murado de preconceitos." [45]

De haverem falhado as esperanças postas na eficácia mirífica da escola, como meio universal de regenerar a espécie humana e banir da terra o crime e a opressão, não se há de, entretanto, concluir a falência do ensino e, por um absurdo retrocesso, perpetrar a apologia do despreparo, da incultura, da ignorância. "O que se deve reconhecer — pondera judiciosamente um dos chefes mais brilhantes do partido radical em França — é que, se o problema único da sociedade consiste na educação geral, importa não confundir com essa o simples acréscimo de conhecimentos, que a deve preceder." [46] "Esta obra de verdadeira reformação — diz o mesmo escritor — todos se obstinam a esperá-la dos governantes, que apenas podem fazer leis, isto é, propor quadros de vida; ao passo que a vida mesma é em nós que está, prestes a enobrecer-nos, ainda na derrota, pela alegria de havermos tentado!"

"Por muito tempo — continua êle — por muito tempo acreditei, e não falta quem ainda acredite, encontrar no ensino didático o soberano remédio dos desfalecimentos. Mas ah! A exemplo do médico, não pode o pedagogo ser o salvador universal, quando o organismo, sôbre o qual atue, se mostre incapaz de reagir." [47] Longe, porém, de que essa melancólica observação o inclua entre os detratores do ensino, proclama, ao contrário, o ilustre parlamentar, jornalista e homem de govêrno: "Temos aumentado notavelmente o esfôrço público para propagar a instrução, e nada nos deve deter nessas diligências, orientadas no sentido de alcançarmos uma cultura cada vez mais ampla." [48]

Entretanto — tão certo é que pela intensidade da ação se regula a da reação, — não deixou de haver quem, incorrendo em exagêro não menor que o dos preconizadores da escola como panacéia infalível, chegasse ao extremo de encomiar o obscurantismo, como garantia da ordem pública e elemento indispensável à disciplina popular, sob o estranho fundamento de que a leitura pode contribuir a espalhar entre o proletariado noções contrárias à moral e princípios subversivos da hierarquia social.

A crítica, porém, cujo valor é apenas de aparência, cai, por insubsistente, ao choque da mais ligeira análise. "A corrupção derivada da imprensa — diz LEVASSEUR — representa um mal, que é em extremo lamentável vejamos estender-se em certos países, mas que não devemos, por isso, considerar insusceptível de paliativo ou de remédio, sob o regime da liberdade, pois do contrário haveríamos de desesperar da mesma liberdade." [49] Quanto ao perigo de provirem da instrução graves abalos econômicos, pelo levantamento da massa proletária, que, mercê da cultura adquirida, entre na competência pela posse de situações mais

---

[45] E. LEVASSEUR — *Op. cit.*, vol. II, pág. 513.
[46] G. CLEMENCEAU — *Dans les champs du pouvoir*, pág. IX.
[47] Id., pág. X.
[48] Id., pág. XI.
[49] E. LEVASSEUR: — *L'enseignement primaire dans les pays civilisés*, pág. 496.

altas, só é isso de recear justamente quando, "privilégio dum pequeno número, podem os conhecimentos elementares dar causa a vaidades, ou servir de pretêxto a pretensões estultas. Dom comum a todos, porém, tornam-se êles apenas uma das condições ordinárias da existência geral".[50] Nunca, realmente, faltaram operários, cultivadores e criados, no Wurtemberg e na Saxônia, embora nesses Estados da Confederação Germânica ninguém deixe de receber o ensino das primeiras letras.[51]

Se, portanto, é certo que "em matéria de educação popular, como em tantas outras, é possível organizar-se um longo catálogo de antinomia",[52] é também indubitável que, no balanço de todos os prós e contras, de muito sobrelevam aqueles a estes. O século XIX, que procedeu a êsse balanço, decidiu-se a favor do desenvolvimento do ensino, e hoje "o grau de instrução primária dos povos constitue um dos meios mais precisos de aferir a sua civilização".[53]

*

E' o cultivo intelectual, sobretudo o primário, um dos elementos essenciais da educação, e esta, se alguns a incluem entre os deveres do Estado, deferem-na outros à competência da Família.

Não são unicamente os adeptos dum credo religioso, por todos os motivos respeitável, os que encaram desta maneira o problema didático. Basta atender a que, no pensar de HERBART, "a psicologia havia de simplificar tanto os processos de educação, que poderiam as próprias mães incumbir-se de os aplicar aos filhos, restando só uma insignificante minoria para as escolas públicas",[54] e que SPENCER afirmava "ser insustentável o direito de educação pelo Estado, como fundado em pretensões absurdas e insusceptível de definição".[55]

Aliás, o mais aceito dos comentadores da Carta de 24 de Fevereiro, que notoriamente se não filiava ao sistema religioso acima apontado, no mesmo sentido se manifestou essencialmente, ao analisar o art. 34, n.º 30, da nossa lei fundamental. "Não é o ensino — diz êle — uma função própria do Estado, absolutamente essencial dele. Mas, se é preciso banir a idéia do Estado-professor, fôrça é também reconhecer que o Estado não pode ser indiferente ao desenvolvimento da instrução pública, um dos grandes elementos da prosperidade das nações. Se não lhe quadra encarregar-se do ensino e impor aos particulares a sua direção, nem lhe é lícito prescrever condições restritivas, que embaracem ou onerem o exercício da liberdade espiritual nesta esfera, cabe-lhe, entretanto, contribuir para o aperfeiçoamento e difusão geral da instrução, indo em auxílio da iniciativa privada, ou suprindo-a, onde ela

---

[50] E. LEVASSEUR — *La population française*, vol. II, pág. 514.

[51] E. LEVASSEUR — *L'enseignement primaire dans les pays civilisés*, pág. 497.

[52] Id., pág. 493.

[53] Id., pág. 493.

[54] MIGUEL CALMON — *As promessas e os resultados da pedagogia moderna*, pág. 14.

[55] *"The alleged right to education at the hands of the state proves to be untenable; first, as logically committing its supporters to other claims too absurd for consideration; and again, as being incapable of definition"*. (H. SPENCER — *Social Statistics, or the conditions essential to human happiness*, pág. 389).

não aparecer, e agindo com eficácia para que ela surja. **Concurso, auxílio, contribuição, eis ao que se deve limitar a ação oficial, sem monopólio nem privilégio.**" [56]

Como quer que seja, há entre nós, nesta matéria, duas tendências adversas, nitidamente caracterizadas. O antagonismo delas, contudo, só é deveras irredutível, em se tratando do problema do ensino secundário e superior. Os partidários da inteira desoficialização, bem como os adeptos mais intransigentes da completa oficialização, reconhecem que incumbe ao poder público, na época em que vivemos, prover as necessidades da instrução elementar do povo. A única diferença é que uns vêem nisso apenas um encargo transitório do Estado, e outros uma atribuição permanente, essencial e indeclinável; é que estes preconizam obrigatoriedade escolar, e aqueles o regime da plena liberdade.

Dessas premissas opostas resulta, naturalmente, que, para os primeiros, desempenhando o Estado, neste caso, uma função pública, ligada à sua própria existência e segurança, tem o direito de impor a todos o ensino que ministra, ou, pelo menos, de regular e fiscalizar, neste ponto, o exercício da iniciativa privada; e, para os últimos, ao contrário, o papel do Govêrno, nessa conjuntura, é o de mero auxiliar das famílias, não lhe competindo, portanto, constrangê-las em nada. senão apenas oferecer à livre aceitação delas o concurso de que possam necessitar.

Uns e outros, logo, embora por opostos motivos, conveem na vantagem de, num país como é o Brasil e numa quadra como a que atravessamos, intensificar os esforços oficiais para o desenvolvimento do ensino primário: aqueles, pela simples razão de que, assim, tenderá constantemente êsse serviço para a situação que lhe almejam, como ideal e definitiva; estes, porque proporcionar às mães de família de amanhã o ensino que as crianças de hoje não podem receber em seus lares é um meio de as eximir mais tarde à necessidade de enviarem os próprios filhos a escolas públicas.

A questão, por conseguinte, não está em saber se, em nossos dias, o Estado deve ou não deve ser docente, mas apenas em decidir como e até onde compete ao poder público o exercício de semelhante função.

*

E' esta, sem dúvida, uma das cousas em que, praticamente, menos proveitosas teem resultado, em nosso país, as cogitações dos governantes. Certo, não faltam discursos, obras, relatórios, projetos, em que ela haja sido eruditamente versada; mas, cumpre confessar que os frutos de tantos esforços dispersos não teem correspondido à importância do objetivo, talvez por falta da necessária persistência e continuidade, talvez por inadequação dos meios postos em prática para atingir a almejada meta. De outro modo, com efeito, não há como explicar os juizos

[56] João Barbalho — *Constituição Federal Brasileira — Comentários*, pág. 135.

relativos ao atraso do nosso ensino, uniformemente expostos por todos quantos se teem ocupado com êsse grave problema .

Sobeja cópia de documentos, oficiais ou não, assim do passado regime como do vigente, atesta, de maneira invariável, a antiguidade e rebeldia do mal, senão a falta de providências capazes de removê-lo; de sorte que examinar alguns dêsses documentos, tomados ao acaso, equivale a revistá-los todos detidamente.

Referindo-se ao art. 10 § 2.º da lei das reformas constitucionais, que conferira às Assembléias Provinciais a faculdade de legislarem sôbre a instrução pública e os estabelecimentos destinados a promovê-la, escrevia, numa obra publicada há quase meio século, o conselheiro José Liberato Barroso: "As idéias descentralizadoras, que dominavam nessa época, deram origem a esta disposição, da qual até hoje o país não colheu vantagem alguma. As Assembléias Provinciais não teem curado dos importantes interêsses da instrução pública; o ensino oficial oferece ainda êsse triste espetáculo de anomalia e desordem, que assusta os espíritos mais intrépidos, porque nele contemplam o descalabro e a ruína moral do país." [57]

Sete anos depois, assim manifestava o dr. A. de Almeida Oliveira a sua profunda convicção de nosso enormíssimo atraso: "Que o Brasil é ignorante, não se vê só da escassez do trabalho, e dos saques por êle feitos sôbre o futuro, porém de outros dados, ainda mais certos. Êsses dados são a soma da população, o algarismo dos iletrados ou analfabetos, a despesa que se faz com a cultura intelectual do povo, o número dos seus escolares e dos seus estabelecimentos educativos, os museus, os jornais, as bibliotecas, que conta, as sociedades pelas quais promove a literatura e a instrução comum." [58] E, noutra parte de seu livro, sintetizava o autor, sob esta forma acerba, o mesmo pensamento: "A ignorância, em que vivemos, é sobremodo vergonhosa, quer para a nação em geral, quer para cada Província em particular." [59]

Passados oito anos, clamava a palavra inflamada de Rui Barbosa: "A verdade é que o ensino público está à orla do limite possível a uma nação que se presume livre e civilizada; é que há decadência, em vez de progresso; é que somos um povo de analfabetos e que a massa deles, se decresce, é numa proporção desesperadoramente lenta." [60]

Decorrido um septênio, encontra-se êste juizo, na obra mais otimista que nunca se escreveu, a propósito da instrução, em nosso país: "E' incontestável que, comparados os algarismos da população com os das crianças matriculadas nas escolas, o ensino primário no Brasil não deixa de estar em desharmonia com o lugar que êste país ocupa entre os povos cultos. De fato, as somas aplicadas à instrução elementar, assim no Município Neutro como nas Províncias, deveriam dar mais satisfatórios resultados do que os por nós expostos, se várias causas podero-

[57] Liberato Barroso — *A instrução pública no Brasil*, pág. 1.
[58] Almeida Oliveira — *O ensino público*, pág. 35.
[59] Id., pág. 51.
[60] Rui Barbosa — *Reforma do ensino primário*, pág. 1, col. 2.ª.

síssimas não contribuíssem a paralisar os esforços dos governos, que não teem recuado ante sacrifícios de toda a ordem para generalizar o ensino comum." [61]

Essas palavras foram publicadas no último ano em que vigorou no Brasil o regime monárquico. Vencida a primeira década republicana, lavrava o sr. JOSÉ VERÍSSIMO esta sentença, nada lisongeira para os créditos intelectuais de nossa pátria: "No nosso ensino público nunca houve alma, espírito, idéia; não lhe faltaram, porém, jamais, longos, minuciosos e pomposos regulamentos. Neles se refletia, sobretudo, a pouca competência em geral dos legisladores, e um amálgama incogruente de bons e maus princípios, de idéias sãs e falsas, de pouca adaptabilidade ao nosso meio e condições, tudo copiado com pouca reflexão e espírito prático dos livros estrangeiros sôbre o assunto, ou imitado sem discernimento do que no exterior se praticava." [62]

A essa crítica, que diz respeito, sobretudo, à **organização** do ensino, pode-se aditar outra, feita poucos anos depois e que concerne, especialmente, aos **resultados.** Em 1904, de fato, escrevia o sr. DUNSHEE DE ABRANCHES, na conclusão do seu relatório sôbre os exames de preparatórios: "E' convicção geral que não é possível permanecer por mais tempo a instrução nacional no estado miserando a que se acha condenada, através da indiferença dos governos que se vão sucedendo na suprema administração do país. E' preciso acompanhar de perto o que vai pelos institutos, quer oficiais, quer particulares, de educação intelectual, para se poder apreciar quanto temos decaído e retrogradado. A triste verdade é que as crianças saem da escola primária abominando as letras. Nos cursos secundários só pensam os estudantes em acabar depressa os mal-alinhavados preparatórios, que lhes abram as portas para as carreiras liberais. Nas faculdades superiores, finalmente, de ano a ano, se vão tornando os diplomas acadêmicos os troféus baratos da incompetência laureada. Não pode haver síntese mais dolorosa, nem mais verdadeira." [63]

Sete anos mais tarde, assim se manifestava sôbre a situação do nosso ensino público a autoridade, a tantos respeitos incontestável, do dr. PANDIÁ CALÓGERAS: "O início da sabedoria está em conhecer o êrro. Confessemos, lisamente, que não existe ainda a obra escolar destinada a formar, sem liames confissionais, mas também sem sectarismos anti-religiosos, as camadas de jovens, progressivamente mais poderosas pela instrução e pela educação, fortes por seu valor intelectual e por seu descortino moral, mocidade com que a democracia tem o direito de contar para construir aos poucos, na cidade futura, seu ideal de justiça e de bondade, por que anseiam os pobres e os sofredores.

"Esboçam-se apenas, em alguns Estados, as linhas da emprêsa leiga, andaimes dum edifício ainda por erigir. E essas mesmas tenta-

---

[61] PIRES DE ALMEIDA — *L'instruction publique au Brésil,* págs. 1.055-1.056.

[62] JOSÉ VERÍSSIMO — *A instrução e a imprensa,* pág. 17 — *apud Livro do Centenário,* vol. I.

[63] DUNSHEE DE ABRANCHES — *Exames gerais de preparatórios,* pág. 31 — *apud Anexos ao Relatório do Ministério da Justiça e Negócios Interiores,* de Março de 1904.

tivas, sem coordenação de região a região, ameaçam quebrar mais um dos laços que prendem as circunscrições federadas. Em algumas o descaso é quase absoluto. Cumpre, pois, a bem da permanência e do progresso do instituto republicano, enfeixar os esforços dispersos em um esfôrço coletivo, sinérgico, fortemente inspirado pelo indispensável advento dum ambiente, intelectual e moral a um tempo, comum ao Brasil inteiro, sem embargo das particularizações inevitáveis, para que, em cada zona, o ensino corresponda às exigências peculiares dela.

"Esta obra pedagógica nacional é mister encetar desde já, com intuitos nacionais e não locais, elo e não fermento dispersivo entre os brasileiros." [64]

Pouco depois, um ilustrado jornalista, que muito se tem distinguido pela seriedade e elevação de seus escritos, expunha neste doloroso conceito a síntese das suas investigações sôbre o estado de nossa cultura elementar: "A situação do Brasil, na questão do ensino primário, é vergonhosa e humilhante. Poucos países no mundo ostentam média de frequência escolar tão baixa quanto a nossa." [65]

E, ainda no corrente ano, falando aos professores da capital de sua terra, por esta forma se manifestava o ilustre dr. MIGUEL CALMON, a quem, de certo, ninguém irrogará a pecha de pessimista: "Apenas invoco, para benefício meu, o sincero e desvelado aprêço que, desde o início da minha vida pública, dediquei à causa da instrução, procurando sempre, por manifestações reiteradas, demonstrar o em quanto estimava a educação física e moral do povo, e quanto instava rehabilitar o Brasil da mácula maior, que, depois da escravidão, lhe ficou, de ser o país do mundo que, em proporção, menos gasta com o ensino público." [66]

Dir-se-á, talvez, que, na quase totalidade dos juízos acima reproduzidos, há mais rigor do que justiça, mais veemência do que ponderação, opinando aqueles que os formularam com a liberdade de puros ideólogos isentos das responsabilidades inerentes ao exercício do govêrno. Mas, sôbre não bastar a alegação a destruir as críticas para aquí trasladadas, é fácil verificar que, nesta matéria, não se tem mostrado muito mais animadora a palavra oficial.

Tomemos, com efeito, ao acaso, três documentos públicos, separados entre si por intervalos de quase um vintênio. Em 1870, dizia o ministro do Império, conselheiro PAULINO JOSÉ SOARES DE SOUSA: "E' com verdadeira mágua que me vejo obrigado a confessar que em poucos países a instrução pública se achará em circunstâncias tão pouco lisonjeiras como no Brasil. Não dissimulo a verdade, porque devo manifestar-vo-la inteira e de seu conhecimento há de provir, espero com inabalável confiança, o remédio a tamanho mal... A instrução primária foi garantida pela Constituição a todos os brasileiros. E' tempo de desem-

---

[64] CALÓGERAS — *Os Jesuitas e o ensino*, pág. 57.

[65] VÍTOR VIANA — *O ensino normal e primário e a União — apud Jornal do Comércio*, de 25 de Outubro de 1912.

[66] MIGUEL CALMON — *As promessas e os resultados da pedagogia moderna*, págs. 4-5.

penharmos a palavra do legislador constitucional, que confiou das gerações que se sucedessem a realização de suas promessas." [67]

Passados dezoito anos, no penúltimo relatório dos Negócios do Império, apresentado ao parlamento, declarava o ministro, conselheiro JOSÉ FERNANDES DA COSTA PEREIRA JÚNIOR: "Por tal forma estão fora de dúvida o atraso e a insuficiência do nosso ensino primário, assim como a necessidade de prover à instrução profissional e remediar, não só a má organização dos estudos secundários, mas ainda os defeitos que se introduziram no regime dos cursos superiores, que escusado é determe em manifestar-vos quanto urge atender a êste importante assunto, a que se ligam os mais vitais interêsses do Brasil." [68]

Decorrido período quase igual ao interposto entre aquelas duas manifestações do poder executivo do Império, dizia, em 1907, em exposição apresentada ao Presidente da República, o Ministro de Estado da Justiça e Negócios Interiores, dr. AUGUSTO TAVARES DE LIRA: "Pode-se dizer que cada ano volvido representa um passo dado em sentido contrário à evolução natural a que deveríamos obedecer; pois nessas palavras de um de meus ilustres antecessores na pasta da Justiça e Negócios Interiores há, sem dúvida, um grande fundo de verdade. O ensino, tal como existe entre nós, não satisfaz, de modo algum, às naturais exigência da hora presente." [69]

Vê-se, portanto, que também nos domínios oficiais não teem faltado manifestações positivas e francas, acêrca da inferioridade da instrução em nosso país. Nem outra cousa fôra de esperar, porquanto, em assunto tão sério e de magnitude tamanha, só procurará subtrair-se às imposições da evidência "quem não tiver energia para se fortalecer no conhecimento da verdade".[70]

*

E' difícil determinar com rigor todas as causas que teem contribuído para êsse tão lamentado atraso; mas não parece inteiramente fora de propósito atribuí-lo, em boa parte, à maneira especial por que se processou a evolução da nossa nacionalidade.

Mais de duzentos anos decorreram após a descoberta, sem que o govêrno da metrópole se mostrasse preocupado com instituir no Brasil as bases duma profícua disseminação do ensino; o que não é de surpreender, pois só no século XIX devia ganhar foros de cidade a crença de que o cultivo intelectual das camadas populares constitue um dos mais sérios encargos dos poderes públicos.

E' óbvio, aliás, que os esforços de Portugal para estas bandas, durante os séculos XVI e XVII, haviam de mirar exclusivamente a efetiva posse e a exploração de sua vastíssima colônia.

---

[67] *Relatório do Ministério dos Negócios do Império* — 1870 — pág. 39.

[68] *Relatório do Ministério dos Negócios do Império* — 1888 — pág. 15.

[69] *Diário do Congresso Nacional*, de 29 de Junho de 1907, pág. 606, col. 1.ª.

[70] Conselheiro RODOLFO DANTAS — 2.º *Relatório do Ministério dos Negócios do Império em 1882*, pág. 5.

Os misteres de ordem espiritual ficaram todos aos jesuítas, que se não deve estranhar vissem no ensino apenas um accessório do culto. Nem por isso, entretanto, deixaram os discípulos de SANTO INÁCIO, ainda neste ponto beneméritos, de ser os primeiros mestres que abriram horizontes intelectuais aos filhos da nossa terra. E, se é verdade que a instrução comum por êles ministrada se restringia aos rudimentos da língua pátria e à iniciação na doutrina cristã, não menos certo é que os interêsses apostólicos bem cedo os moveram a fundar colégios, como os do Salvador e de São Vicente, a cujas sucessivas gerações de docentes se devem a revelação e o cultivo de inteligências de escol, que, nos séculos XVII e XVIII, começaram a acreditar o nome do Brasil.[71]

Essa grande obra da Companhia é inocultável. Não lha contestam os seus maiores adversários, procurando embora diminuir o merecimento do serviço pela lembrança do resultado a que mirava. "Quanto à criação de escolas e propagação das letras — diz um dos escritores mais contrários à Ordem — não há nisso a menor virtude; porque ela era o instrumento do seu predomínio, o meio mais poderoso e eficaz do proselitismo e de trazer agrilhoado o povo, tanto que empregava todos os seus esforços por monopolizá-las." [72]

Seja, porém, como for, a verdade é que, por cêrca de duzentos anos, sós ou quase sós, assim mantiveram o ensino os inacianos e seus discípulos; pois antes do século XVIII não aparecem, nesta matéria, traços reveladores de interferência apreciável do govêrno, nem tampouco das Municipalidades. De fato, só no comêço daquele período entra a manifestar-se a ação local, daí em diante sempre crescente, até o primeiro quarto do centênio seguinte, para depois deperecer, a ponto de quase ficar extinta, à medida que se ia acentuando a autoridade do poder central.[73]

Arrancada aos jesuítas, decaiu consideravelmente a instrução, apesar dos esforços feitos por outras congregações religiosas para suprir a falta daqueles missionários.

E' verdade que, no propósito de atenuar, neste ponto, os efeitos do banimento da Companhia, procurou o célebre ministro de D. José I organizar o ensino na metrópole e nas colônias. Assim, antes do decreto de 3 de Setembro de 1759, já o alvará de 28 de Junho dêsse ano providenciara sôbre o reerguimento das letras secundárias, instituindo o lugar de diretor dos estudos, ao qual ficariam subordinados todos os professores.[74] Posteriormente, a carta de lei de 6 de Novembro de 1772 tratou de atender às necessidades do ensino elementar no reino e seus domínios, e a ordem régia de 12 do mesmo mês e ano mandou nomear diversos mestres primários para o Rio de Janeiro e outras capitanias.[75] Mas facilmente se calculará a arduidade que oferecia a tarefa de au-

---

[71] MOREIRA DE AZEVEDO — *Instrução pública nos tempos coloniais — apud Revista trimensal do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, tomo LV, parte 2.ª, pág. 143.

[72] A. HENRIQUES LEAL — *Apontamentos para a história dos Jesuitas no Brasil*, vol. I, pág. 10.

[73] PIRES DE ALMEIDA — *L'instruction publique au Brésil*, págs. 10-11.

[74] Id., págs. 24-25.

[75] MOREIRA DE AZEVEDO — *Op. cit.*, págs. 145-146.

mentar no Brasil o número deles, sabendo-se que na própria metrópole era difícil encontrar, fora do clero, pessoas com as habilitações necessárias e o preciso desprendimento para bem exercerem ofício tão penoso e mal remunerado.

Não é, pois, de causar surprêsa que a instrução ministrada ao povo, por conta do govêrno colonial, se mostrasse "abaixo de tudo quanto fôra possível imaginar." [76]

Sustentavam-se então as escolas públicas, sem crédito especial, à custa de taxas locais, que ora incidiam sôbre a carne, o sal, a aguardente, o vinagre, ora gravavam outras substâncias — sistema êsse que, assim na metrópole como nas colônias, vigorou até que a carta régia de 10 de Novembro de 1772 viesse estabelecer o **subsídio literário**, exclusivamente destinado à mantença do ensino. Para a América, consistia o subsídio no imposto de um real por arratel de carne vendida nos açougues e no de dez réis por canada de aguardente fabricada no país.[77]

Sôbre a arrecadação do novo tributo providenciaram as instruções expedidas pelo MARQUÊS DO LAVRADIO. Uma vez satisfeitas as necessidades locais, o remanescente das quantias recolhidas deveria ser enviado para Portugal, afim de ter aplicação no ensino superior.[78]

A queda do MARQUÊS DE POMBAL e a atitude reacionária assumida pelo govêrno que lhe sucedeu não consentiram frutificassem muitas das reformas realizadas pelo grande ministro. Não pouco perdeu com isso a instrução, sobretudo a primária, que o CONDE DE RESENDE veio encontrar em estado verdadeiramente lastimável.

No intuito de melhorá-la, a carta de 19 de Agosto de 1799 conferiu ao vice-rei a inspeção privativa de todas as escolas régias, e a carta de 9 de Setembro do mesmo ano ordenou que o vice-rei, os governadores e capitães generais informassem que aumento poderia ter o subsídio literário e estatuiu outrossim ficasse cometida a vigilância escolar a essas autoridades, que, de acôrdo com o bispo, fariam as nomeações dos professores, enviando as propostas à metrópole, em caso de dúvida, para final decisão.

Como de tais providências quase nenhum proveito resultasse, no mesmo precário nível, mais ou menos, se manteve o ensino, até a mudança da côrte portuguesa para o Brasil.

A influência dêsse memorável acontecimento, que de modo tão profundo devia pesar no futuro do nosso país, não podia deixar de se refletir também, de maneira sensível, nos destinos da instrução pública. Entre outros atos, que direta ou indiretamente colimavam o mesmo objetivo, é inegável que as criações da Academia de Marinha, da Academia Militar, dos cursos médico-cirúrgicos da Baía e do Rio de Janeiro, de escolas comerciais de sede nas mesmas cidades e na do Recife, do curso matemático dessa última, da cadeira de Agricultura e Botânica,

---

[76] PIRES DE ALMEIDA — *Op. cit.*, pág. 22.
[77] Id., págs. 58-59.
[78] Id., pág. 61.

da Escola de Artes e Ofícios, da Biblioteca Pública, da Impressão Régia, do Museu e do Jardim Botânico, a par da nomeação de alguns professores avulsos de latim, francês, inglês, matemática e filosofia, são provas bastantes da solicitude com que o monarca sempre curou do desenvolvimento intelectual da colônia, onde a côrte se viera abrigar do vendaval napoleônico.

No tocante ao ensino elementar, porém, fôrça é reconhecer, não somente foram muito menores as diligências do govêrno, mas ainda dêsses mesmos deficientes esforços não se colheu resultado proporcional. A instituição de várias aulas primárias, é certo, mostra não ter sido o assunto inteiramente desprezado pela administração pública; mas a verdade é que esta se via grandemente estorvada nos seus intuitos pela quase absoluta falta de mestres idôneos para a educação intelectual da infância.

Explica isso, talvez, a frequência com que então se renovava o pessoal docente das escolas públicas, fato que é atestado por documentos, vindos até nós, do período decorrido de 1809 a 1820.[79]

Realmente, além de mal conceituados, tinham os mestres, nesse tempo, remuneração ínfima, que nem ao menos lhes garantia a subsistência. E é de crer que outra justificativa não houvesse para o uso, que se introduzira, de confiar aos próprios párocos os lugares de professores nas suas respectivas freguesias.[80]

Entretanto a situação precária do ensino oficial não influía para que o govêrno facilitasse a abertura de aulas particulares. Mostram, com efeito, documentos da época que dependia de licença e de prova de idoneidade o funcionamento de cursos privados, o qual, ainda sujeito a tais condições, só era concedido por prazos restritos.

Não exagerava, pois, o conciencioso historiador brasileiro, quando da seguinte forma descrevia o estado do ensino comum, nos tempos que precederam à independência: "Só havia escolas nas cidades e vilas mais importantes, enquanto os outros pontos do país viviam na mais completa ignorância. Excetuando os seminários e as aulas monásticas, só podia beber-se alguma instrução, frequentando-se as poucas aulas régias de latim, de retórica e de filosofia, e o mui limitado número de escolas de instrução elementar. Os professores, mal retribuídos e pouco considerados, não tinham uniformidade no ensino, nem aptidão, e aos alunos infligiam castigos corporais excessivos e infamantes... A instrução estava fechada em estreito círculo e péssimas eram as escolas, porque não eram bons os professores."[81]

*

A 26 de Abril de 1821, voltava D. João VI para Portugal. Êsse acontecimento não podia deixar de influir depressivamente sôbre a situação

[79] Pires de Almeida — *L'instruction publique au Brésil*, págs. 107-108.

[80] Id., págs. 119-121.

[81] Moreira de Azevedo — *Instrução pública nos tempos coloniais — apud Revista trimestral do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, tomo LV, parte 2.ª, págs. 157-158.

do ensino público no Brasil. De fato, não somente cessou, dalí por diante, o favorável concurso da simples presença do monarca, mas ainda as questões, que dentro em breve se suscitaram, entre as côrtes portuguesas e a regência, de todo em todo subtraíram à causa da instrução os assíduos desvelos que ela requeria.

Proclamada, que foi, a independência, pouco mais de um ano após a partida de D. João VI, sobrelevaram naturalmente a tudo mais os interêsses da defesa nacional; e, ainda depois de reconhecida por Portugal, em 1825, a nossa emancipação política, persistiu por algum tempo o efeito das lutas anteriores, estendendo-se até o período das regências, subsequentes à abdicação de D. PEDRO I.

Na impossibilidade de para logo organizar, de maneira eficaz, a instrução pública, cuidou a Assembléia Constituinte de despear o ensino privado; e, nesse propósito, a lei de 20 de Outubro de 1823 decidiu que a abertura de escolas primárias, daí em diante, independeria de exame, licença ou autorização.[82]

Antes de votada essa lei, já o Govêrno tomara providências, nas quais posteriormente insistiu, para introduzir no país o método de ensino mútuo.[83] Os resultados de semelhante experiência, porém, ficaram sempre muito aquém da espectativa oficial, conforme se vê dos relatórios de vários ministros do Império, especialmente do de BERNARDO PEREIRA DE VASCONCELOS, apresentado em 1838.[84]

Nos fastos legislativos do Brasil o ano de 1827 inscreve-se distintamente com um ato que merece registrado, ao menos pelas preocupações que revela a bem da cultura nacional. De feito, estabeleceu a lei de 15 de Outubro que, em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império, haveria as escolas de primeiras letras que fôssem necessárias. Em Conselho, e com audiência das respectivas Câmaras, enquanto não tivessem exercício os Conselhos Gerais, marcariam os Presidentes das Províncias o número das escolas e as localidades delas, sendo-lhes permitido extinguir as existentes em lugares pouco populusos e remover os professores dessas para outras; de tudo o que dariam conta à Assembléia Geral, para definitiva resolução. Do mesmo modo arbitrariam os Presidentes o salário dos professores, aos quais, depois de 12 anos de ininterrupto exercício, poderiam conceder, como prêmio, até a têrça parte do ordenado, em atenção à prudência e desvêlo deles e ao grande número e aproveitamento dos discípulos que apresentassem.

Feitas mediante exame público, seriam vitalícias as nomeações, não podendo recair em pessoas que tivessem qualquer nota desabonadora

---

[82] PIRES DE ALMEIDA — *L'instruction publique au Brésil*, págs. 163-164.

[83] Um decreto de 1.º de Março de 1823 mandara estabelecer uma escola de primeiras letras pelo método lancasteriano. Por portaria de 29 de Abril do mesmo ano fôra determinado ao Govêrno Provisório de Minas Gerais enviasse à Côrte um ou dois indivíduos, tirados da tropa de linha, para se habilitarem no referido método, de modo a poderem depois propagá-lo naquela Província.

[84] Págs. 18-19. Manifestaram-se no mesmo sentido os Ministros NICOLAU PEREIRA DE CAMPOS VERGUEIRO (*Relatório* de 1833, pág. 13); ANTÔNIO PINTO CHICHORRO DA GAMA (*Relatório* de 1834, pág. 10), e JOAQUIM VIEIRA DA SILVA E SOUSA (*Relatório* de 1835, pág. 12).

quanto à moralidade. Aos homens exigir-se-ia ainda, para o provimento, a condição de estarem no gôzo de seus direitos civís e políticos.

Deviam ser de ensino mútuo as escolas das capitais das Províncias e também as das cidades, vilas e lugares populosos, em que fôsse possível pôr em prática êsse método educativo. Os professores que nele não estivessem habilitados iriam instruir-se, em curto prazo, nas escolas das capitais, à custa de seus honorários.

Constaria o ensino de leitura e escrita, das quatro operações aritméticas, da prática de quebrados, decimais e proporções, das noções mais gerais de geometria, da gramática da língua nacional e de princípios de moral cristã e doutrina católica. Para as leituras seriam preferidas a Constituição do Império e a História do Brasil. Às meninas ensinar-se-iam as prendas que servem à economia doméstica. Excluir-se-iam, porém, da instrução delas a prática de quebrados, decimais e proporções e as noções de geometria.

Dessa lei não colheu o país os frutos que se esperavam. Verdade é que foram aceitos pela Assembléia muitos projetos dos Conselhos Gerais, referentes à criação de escolas primárias e de cadeiras destacadas de instrução secundária. Na mor parte, porém, deixaram aquelas de ser estabelecidas, por absoluta falta de professorado idôneo.[85] A garantia da vitaliciedade não era bastante para atrair a um ofício desestimado, árduo, mal retribuído e sem perspectivas de melhora em futuro próximo; pelo que, em regra, quase sem exceções, o refugavam os homens instruídos e só o pretendiam indivíduos incapazes.

Entretanto, ainda mais difícil do que o provimento das escolas de meninos era o daquelas que se destinavam ao outro sexo. Das informações prestadas, em 1832, pelo ministro Lino Coutinho resulta, com efeito, que apenas funcionavam 6 escolas para meninas na Baía, 4 em Pernambuco, 3 em Alagoas, 2 no Rio Grande do Norte, uma no Piauí e uma no Pará. A aceitar os dados oficiais, não existia instituto algum dessa espécie em Mato Grosso, em Goiaz e no Rio Grande do Sul. Quanto às Províncias não nomeadas acima era absoluta a falta de esclarecimentos.[86]

Mas não somente havia grande dificuldade em recrutar o magistério, senão ainda as poucas escolas providas tinham escassíssima frequência e davam resultados mais que duvidosos. Fiscalização do ensino, a bem dizer, não existia, embora pelo art. 70 da carta de lei de 1.º de Outubro de 1828, coubesse às Câmaras Municipais inspecionar as aulas primárias.[87] Debalde o decreto de 19 de Novembro de 1829 tentou tornar efetivo êsse dever das Municipalidades, instituindo uma comissão

---

[85] Pires de Almeida — *L'instruction publique au Brésil*, pág. 177.

[86] *Relatório do Ministério dos Negócios do Império* — 1932 — quadro *in fine*.

[87] Carta de lei de 1.º de Outubro de 1828 — Título 3.º — Art. 70 — "Terão inspeção sôbre as escolas de primeiras letras, e educação e destino dos órfãos pobres, em cujo número entram os expostos; e, quando estes estabelecimentos, e os de caridade, de que trata o art. 69, se achem por lei ou de fato encarregados, em alguma cidade ou vila, a outras autoridades individuais ou coletivas, as Câmaras auxiliarão sempre quanto estiver de sua parte para a prosperidade e aumento dos sobreditos estabelecimentos".

incumbida de redigir um projeto de regulamento escolar. Não há, com efeito, a mínima notícia de que êsse estatuto chegasse a ser organizado.[88]

A dificuldade de prover às aulas motivou ainda a expedição do decreto n.º 18, de 5 de Agosto de 1833, pelo qual ficou resolvido que as pessoas que se destinassem ao ensino pelo método lancasteriano, nas Províncias onde êle não estivesse estabelecido, poderiam ser examinadas perante o Presidente em Conselho de qualquer Província onde já se achasse em prática essa maneira de lecionar, ou na Côrte do Império.

As providências indicadas, porém, em nada aproveitaram aos interêsses do ensino; e, assim, o espetáculo da instrução comum, na época, muito pouca diferença fazia daquele que oferecera ao inaugurar o Brasil a sua existência independente. A causa da educação ainda não lograra apaixonar governantes e governados. E' que cousas de resultado mais imediato, de urgência mais premente, absorviam por completo o espírito público e os cuidados oficiais.

*

Não foi, portanto, nenhum dom opimo o que o art. 10, § 2.º, da lei de 12 de Agosto de 1834 veio fazer às Províncias, conferindo às Assembléias Legislativas delas a faculdade de legislarem sôbre a instrução do povo e os estabelecimentos destinados a promovê-la, salvo as Faculdades de Medicina, os Cursos Jurídicos, as Academias já existentes e outros quaisquer institutos educativos, que para o futuro fôssem criados por lei geral.

Parece que os têrmos dêsse parágrafo estavam longe de explicitamente subtrair à competência do legislativo nacional a instrução primária e secundária; e neste sentido, de quando em vez, se manifestavam algumas das figuras mais ilustres do Império, no govêrno e no parlamento. Em consequência, porém, do modo como, pela grande maioria dos políticos, foi sempre interpretado aquele ponto da lei das reformas constitucionais, para logo deixou o govêrno central de entender das cousas do ensino primário em todo o país, excetuado apenas o Município Neutro; e, quanto à instrução secundária, pode-se dizer que a influência do mesmo govêrno, fora da Côrte, só se fez sentir como um corolário da autoridade que lhe fôra reservada no provimento da cultura acadêmica. À direção dos cursos preparatórios anexos aos institutos jurídicos, por um lado, e, por outro, à regulamentação dos meios próprios a apurar o preparo dos candidatos à matrícula nas escolas superiores, limitou-se, com efeito, a partir de 1834, a interferência do Estado na economia do ensino médio provincial.

Desde então os cuidados do poder legislativo do Império, bem como os do executivo, quase exclusivamente se aplicaram aos interêsses da instrução superior, aliás muito menos desprezados que os das letras elementares, tanto antes como depois da independência.

---

[88] PIRES DE ALMEIDA — *Op. cit.*, pág. 179.

E' o que deixará fora de qualquer dúvida a mais sumária investigação histórica.

*

De fato, os cursos jurídicos de Olinda e São Paulo, criados por lei de 11 de Agosto de 1827, já em 7 de Novembro de 1831 haviam sido definitivamente regulamentados.[89] Antes disso, o art. 18 da lei de 14 de Junho do mesmo ano estabelecera o concurso como meio de recrutar o pessoal docente dos aludidos institutos,[90] e o decreto de 29 de Agosto dera instruções sôbre o modo de se proceder àquela formalidade.[91]

Autorizada, pela lei n.º 608, de 16 de Agosto de 1851,[92] a reforma dos estatutos de 1931, foi expedido o decreto n.º 1.134, de 30 de Março de 1853, referendado pelo conselheiro FRANCISCO GONÇALVES MARTINS, depois BARÃO DE SÃO LOURENÇO. Êsse decreto, porém, não teve cumprimento. Sendo o Govêrno habilitado, por ato legislativo de 19 de Setembro daquele ano,[93] a realizar o aumento de despesa necessário para a execução dos novos estatutos e a fazer neles as alterações que julgasse convenientes, publicou-se o decreto n.º 1.386, de 28 de Abril de 1854, em virtude do qual os cursos jurídicos passaram a intitular-se **Faculdades de Direito.** Por decreto n.º 1.568, de 24 de Fevereiro de 1855, foi aprovado o Regulamento complementar dessas Faculdades.

Atos posteriores, de 13 de Abril de 1864 e de 14 de Janeiro e 22 de Outubro de 1871,[94] alteraram pontos secundários daqueles estatutos, documento revelador do vivo interêsse que pela causa do ensino nutria o futuro VISCONDE DE BOM RETIRO.

Entre os dois primeiros atos citados interpôs-se o decreto n.º 3.454, de 26 de Abril de 1865, que publicou uma reforma dos estudos jurídicos, feita pelo Conselheiro LIBERATO BARROSO. Dependendo, porém, de aprovação legislativa, não chegou a ser executado o novo Regulamento, apesar da defesa produzida pelo próprio autor, em longo discurso, na sessão da Câmara dos Deputados, de 3 de Julho daquele ano.[95]

Por decreto n.º 7.247, de 19 de Abril de 1879, outra organização era dada às Faculdades de Direito,[96] pelo conselheiro CARLOS LEÔNCIO DE CARVALHO, que, no trato dos negócios referentes à instrução nacional,

---

[89] Os estatutos pelos quais se regeram provisoriamente os cursos jurídicos de Olinda e São Paulo foram os organizados pelo VISCONDE DA CACHOEIRA para o instituto que o decreto do poder executivo de 9 de Janeiro de 1825 mandara estabelecer na Côrte e que não chegou a ser instalado. O curso de São Paulo abriu-se a 1.º de Março de 1828 e o de Olinda a 15 de Maio (JOAQUIM NORBERTO — *Criação de uma Universidade no Império do Brasil — apud Revista trimestral do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, tomo LI, parte 2.ª, págs. 12-19).

[90] A disposição dêsse artigo era extensiva às Academias Médico-Cirúrgicas, Militar e de Marinha.

[91] A propósito do provimento da 1.ª cadeira do 2.º ano do Curso Jurídico de São Paulo.

[92] A lei indicada autorizava também a reforma dos estatutos do ensino médico.

[93] Decreto n.º 714, extensivo às Faculdades de Medicina.

[94] Os atos expedidos em 1871, referentes ao processo de exames, eram extensivos às Faculdades de Medicina.

[95] LIBERATO BARROSO — *A instrução pública no Brasil*, págs. 201-239.

[96] O decreto indicado reformava o ensino primário e secundário no Município da Côrte e a instrução superior em todo o Império.

muito se distinguiu pela sua rara competência e pelo largo liberalismo de algumas das idéias incorporadas às reformas que empreendeu nesse ramo dos serviços a cargo do seu Ministério.

Modificado pelo Regulamento que baixou com o decreto n.º 9.360, de 17 de Janeiro de 1885, e restabelecido pelo decreto n.º 9.522, de 28 de Novembro do mesmo ano, subsistiu até 1889, em suas principais disposições, o estatuto de 19 de Abril de 1879. Assim, foi sob o liberal regime instituído pelo conselheiro LEÔNCIO DE CARVALHO que a República veio encontrar, no Brasil, o ensino jurídico.

*

Desvelos não menores que os prestados à cultura do Direito foram, sem dúvida, os de que beneficiou a instrução médica, desde o momento em que para o Novo Mundo se trasladara a côrte portuguesa até o dia em que desapareceu a monarquia brasileira.

O período anterior à independência assinala-se por atos sucessivos, tendentes a estabelecer, na Baía e no Rio de Janeiro, os dois centros de estudos médico-cirúrgicos, que foram as matrizes das Faculdades atuais. E' de 18 de Fevereiro de 1808 o decreto que instituiu, na cidade do Salvador, a primeira escola de cirurgia que teve o Brasil. Com a sua primitiva organização, funcionou ela até o ano de 1815, quando a carta régia de 29 de Dezembro veio remodelá-la, aumentando as matérias de estudo e dividindo o curso em cinco anos ou séries.

Ampliado em 1817, 1824 e 1825, prestou o Colégio Médico-Cirúrgico da Baía, assim ao govêrno como ao público, serviços que de mais em mais foram justificando a solicitude oficial de que êle era alvo.

Ao mesmo tempo que isto se passava ao norte, análoga instituição se ia desenvolvendo no Rio de Janeiro. O decreto de 5 de Novembro de 1808, que mandava estabelecer no Hospital Militar uma escola anatômica, cirúrgica e médica, e vários outros atos, de molde a completar aquele, como os decretos de 25 de Janeiro e 12 de Abril de 1809, o de 25 de Janeiro de 1812, os de 18 de Março e 1.º e 26 de Abril de 1813, o de 18 de Fevereiro de 1817, o de 16 de Dezembro de 1820 e o de 10 de Julho de 1822, obedeceram todos ao propósito de fundar aquí um centro científico, semelhante àquele que tivera a sua origem no decreto de 18 de Fevereiro de 1808.

A lei de 9 de Setembro de 1826 estendeu as atribuições das duas escolas de cirurgia, e a de 3 de Outubro de 1832 reformou êsses institutos, mudando-lhes o nome para **Faculdade de Medicina.**

Dezenove anos depois, por disposição legislativa de 16 de Agosto de 1851, era o Govêrno autorizado a dar outro regime àqueles estabelecimentos. Usando dessa permissão, publicou o conselheiro FRANCISCO GONÇALVES MARTINS o decreto n.º 1.169, de 7 de Maio de 1853, que não entrou em vigor. Como, porém, a lei n.º 714, de 19 de Setembro dêsse ano, houvesse habilitado o Govêrno a fazer o aumento de despesa neces-

sário para a execução provisória dos novos estatutos e a sujeitá-los às modificações que entendesse oportunas, foi expedido o decreto n.º 1.387, de 28 de Abril de 1854, pelo Conselheiro LUIZ PEDREIRA DO COUTO FERRAZ, depois VISCONDE DE BOM RETIRO. Com o decreto n.º 1.764, de 14 de Maio de 1856, baixou o Regulamento complementar das Faculdades. Decretos de 14 de Janeiro e 22 de Outubro de 1871 [97] introduziram alterações nos estatutos de 1854, bem assim o ato legislativo n.º 2.649, de 22 de Setembro de 1875, cujo cumprimento foi regulado em 17 de Maio de 1876.

Onze anos antes, o decreto n.º 3.464, de 29 de Abril de 1865, expedido pelo conselheiro LIBERATO BARROSO, dera outra organização ao ensino médico. Como, porém, não lograsse a aquiescência da legislatura, de que dependia, nunca chegou a vigorar aquele Regulamento.

Estendeu-se também aos cursos médico-cirúrgicos a atividade reformadora do conselheiro LEÔNCIO DE CARVALHO. De fato, o citado decreto n.º 7.247, de 19 de Abril de 1879, da lavra do joven ministro do Império, deu às Faculdades nova constituição, parcialmente modificada dois anos depois, pelo decreto n.º 8.024, de 12 de Março de 1881; mas só a lei n.º 3.141, de 30 de Outubro de 1882, votada após largo debate parlamentar e graças ao apoio do imperador, do ministro do Império, conselheiro LEÃO VELOSO, e do senador AFONSO CELSO, veio completar a reforma, cuja execução começara três anos antes.[98] Atos posteriores, de 13 de Janeiro, 31 de Março e 25 de Agosto de 1883, atenderam ainda, em vários pontos, às conveniências do ensino. E, enfim, consolidando as múltiplas disposições esparsas, que se referiam à matéria, o decreto n.º 9.311, de 25 de Outubro de 1884, expediu novos estatutos para as Faculdades.

Eram êsses os que se achavam em vigor, quando foi proclamada a República.

Do estado da cultura médica entre nós, naquele momento, bem se pode avaliar por estas palavras do VISCONDE DE SABÓIA: "Os espíritos imparciais e os estrangeiros, que, de passagem no Rio de Janeiro, visitam a Faculdade de Medicina, o seu museu e os seus laboratários, reconhecem que essa Faculdade se encontra hoje ao nível das melhores escolas da Europa e que na América do Sul nenhuma existe que se lhe possa comparar." [99]

*

Não fôra tampouco descurado, em seus múltiplos aspectos, o estudo da engenharia.

Origem da Escola Politécnica, a Academia Real Militar, instituída em 1810,[100] inaugurada em 23 de Abril de 1811 e assente no atual edi-

---

[97] Êsses atos, referentes a exames, eram extensivos às Faculdades de Direito (V. nota 94).
[98] VISCONDE DE SABÓIA — *Facultés de Médecine — apud Le Brésil en 1889*, págs. 570-571.
[99] VISCONDE DE SABÓIA — *Facultés de Médecine — apud Le Brésil en 1889*, pág. 571.
[100] Carta de lei de 4 de Dezembro.

fício em 1.º de Abril do ano seguinte, fôra reformada e unida à Academia de Marinha, por decreto de 9 de Março de 1832.

No ano imediato, por decreto de 22 de Outubro, eram de novo separados os dois estabelecimentos e recebia outros estatutos a Academia Militar.

O decreto n.º 140, de 9 de Março de 1842, alargou o plano de estudos dêsse educandário, que, desde 14 de Janeiro de 1839, passara a chamar-se **Escola Militar.** Reformada em 1.º de Março de 1845, e regulamentada por ato de 29 de Setembro de 1846, teve ainda a Escola novo Regulamento, com o decreto n.º 2.116, de 1.º de Março de 1858.

Desde essa data, entrou ela a intitular-se **Escola Central,** transferido o seu antigo nome à **Escola de Aplicação do Exército,** criada por decreto n.º 1.536, de 23 de Janeiro de 1855. Modificado ainda pelos decretos ns. 2.582, de 21 de Abril de 1860, e 3.083, de 28 de Abril de 1863, foi radicalmente transformado o regime do instituto, por ato de 25 de Abril de 1874, que deu ao mesmo caráter civil, com a denominação de **Escola Politécnica.**

*

Não se restringiram a êsse único estabelecimento as manifestações do interêsse que os poderes públicos ligavam ao ensino técnico.

Realizando velha aspiração, a que debalde procura atender o decreto legislativo de 3 de Outubro de 1832,[101] expediu o Govêrno Imperial, a 6 de Novembro de 1875, o decreto n.º 6.026, pelo qual, em cumprimento do disposto no art. 16 da lei n.º 2.670, de 20 do mês anterior, ficou instituída, em Ouro Preto, a **Escola de Minas.**

Inaugurada a 12 de Outubro de 1876, foi ela objeto de várias providências do Govêrno, tendentes a facilitar o ensino: assim, as expedidas a 3 de Maio e a 12 de Setembro de 1877, a 17 de Setembro do ano seguinte e a 14 de Fevereiro de 1880. Para a consolidação de todos os atos relativos à Escola, novo Regulamento lhe deu o decreto n.º 8.727, de 4 de Novembro de 1882. Três anos depois, a 27 de Junho de 1885, era, mais uma vez, reorganizada a instituição, em cuja economia ainda veio intervir o decreto n.º 9.827, de 31 de Dezembro de 1887.

*

À vista do exposto, não há negar que, no Brasil, foi sempre objeto de assídua solicitude, assim do poder legislativo nacional como do executivo, a causa do ensino superior. A êste respeito, não deixa a mínima dúvida a simples resenha dos atos oficiais sôbre essa matéria, expedidos quer antes quer depois da independência.

Mas é fácil mostrar que, ainda fora dos limites da instrução propriamente acadêmica, se revelou também, de maneira sensível, a interferência dos poderes públicos.

---

[101] Resolução da Assembléia Geral Legislativa, tomada sôbre outra do Conselho Geral da Província de Minas Gerais, que mandava estabelecer um Curso de Estudos Mineralógicos, dividido em quatro anos.

Ao intuito de instituir no Brasil o ensino das artes plásticas obedecera o decreto de 12 de Agosto de 1816, em que D. João VI já anunciava o propósito de criar uma **Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios**; bem assim o de 12 de Outubro de 1820, que estabelecera a **Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil**; o de 23 de Novembro do mesmo ano, que fundara a **Academia das Artes**; e o de 17 de Novembro de 1824, em que o Govêrno providenciara sôbre a instalação da **Imperial Academia de Belas Artes.**

Inaugurado, afinal, êsse estabelecimento, em 5 de Novembro de 1826, reformado por decretos de 30 de Dezembro de 1831 e 14 de Maio de 1855, sofreu ainda, nos seus estatutos, as alterações constantes dos decretos ns. 2.424, de 25 de Maio de 1859, 4.727, de 16 de Maio de 1871, e 8.802, de 16 de Dezembro de 1882.

Finalmente, nos últimos tempos do regime passado, cuidava o Govêrno de dar à Academia feitio mais compatível com os progressos da cultura estética.[102]

Não fôra outrossim desprezado o ensino da música. Já a preocupação com essa matéria ressalta do decreto legislativo n.º 238, de 27 de Novembro de 1841, que concede favores a uma sociedade particular afim de estabelecer na Côrte um Conservatório Musical. Aprovado o plano da instituição, pelo decreto n.º 496, de 21 de Janeiro de 1847, foi ela definitivamente instalada a 13 de Agosto de 1848.

Refundida por decreto n.º 5.142, de 23 de Janeiro de 1855, pouco depois, por ato de 14 de Maio do mesmo ano,[103] era anexada à **Imperial Academia de Belas Artes**, da qual ficou constituindo uma secção.

No mesmo teor de dependência manteve-a o decreto n.º 8.226, de 20 de Agosto de 1881, que a organizou. Atenderam, posteriormente, a várias necessidades do ensino as alterações feitas pelos decretos ns. 10.137, de 29 de Dezembro de 1888, 10.328, de 31 de Agosto, e 10.338, de 6 de Setembro de 1889.

Enfim, quando foi proclamada a República, estava pronta a reforma do Conservatório, que ficaria desunido da **Imperial Academia de Belas Artes.** Ao decreto respectivo, já rubricado pelo Imperador e com a referenda do ministro do Império, BARÃO DE LORETO, apenas faltava o número, para ser expedido e executado.[104]

*

Ao passo que os poderes públicos assim proviam a instrução superior e a estética, não descuravam também o ensino excepcional, destinado a indivíduos anormais.

---

[102] *Relatório do Ministério dos Negócios do Império* — 1888 — pág. 70.

[103] Decreto n.º 1.603, que deu novos estatutos à Academia de Belas Artes.

[104] *Instituto Nacional de Música*, pág. 9 — *apud Notícia histórica dos serviços, instituições e estabelecimentos dependentes do Ministério da Justiça e Negócios Interiores.*

Do decreto n.º 1.428, de 12 de Setembro de 1854, resultara a criação do **Imperial Instituto dos Meninos Cegos**, cujo Regimento fôra aprovado por aviso de 18 de Dezembro do mesmo ano. O decreto de n.º 2.410, de 27 de Abril de 1859, fixara os honorários do pessoal administrativo e docente, e o de n.º 6.760, de 1.º de Dezembro de 1877, dispusera sôbre a administração dos patrimônios dêsse estabelecimento e do **Instituto dos Surdos-Mudos.**

Para êste, fôra expedido Regulamento provisório, com o decreto n.º 4.046, de 19 de Dezembro de 1867, após longa experiência, que vinha sendo feita desde 1856, custeada, a princípio, pelo próprio Imperador e, depois, pelos cofres públicos, em virtude do disposto no art. 16 da lei geral n.º 939, de 26 de Setembro de 1857, e na lei provincial do Rio de Janeiro, de 14 de Novembro do mesmo ano.

Em 26 de Maio de 1868, foi adotado o Regimento da instituição. Cinco anos depois, a 15 de Outubro de 1873, deu-lhe o Decreto n.º 5.435 um novo estatuto, ao qual se seguiu o Regimento Interno, aprovado em 1.º de Fevereiro de 1877 e alterado a 5 de Fevereiro de 1881.[105]

*

Por aí se vê que, ainda sem aludir aos estabelecimentos educativos cuja superintendência não podia deixar de caber-lhe, como diretamente conexa com os interêsses de sua defesa militar,[106] e também aos Seminários Episcopais, e aos institutos de instrução profissional, para cujo funcionamento concorria por meio de auxílios ou subvenções,[107] mantinha o Estado, em 1889, à custa dos cofres nacionais, um sistema de ensino, que, consumindo somas de certo vulto, aproveitava, entretanto, apenas a uma reduzidíssima parte da nação.

Quanto à cultura que podia tocar ao maior número, isto é, à fundamental — secundária e, especialmente, primária ou elementar, a bem dizer, não transpunha os limites do Município Neutro a interferência do govêrno central.

Relativamente ao ensino médio, com efeito, a não serem disposições sôbre o modo de se apurar a capacidade dos candidatos à matrícula nas escolas superiores, os atos, não referentes a esta Cidade e seu Município, que se encontram na história legislativa e administrativa, em toda a vida do Império, colimam escopo igualmente limitado, senão ainda mais restrito, pois apenas concernem aos cursos anexos às Faculdades

---

[105] *Instituto dos Surdos-Mudos*, pág. 6 — *apud Notícia histórica dos serviços, instituições e estabelecimentos dependentes do Ministério da Justiça e Negócios Interiores.*

[106] Sobretudo a *Escola Superior de Guerra*, as *Escolas Militares* do Rio de Janeiro, de Pôrto Alegre e de Fortaleza, a *Escola Naval* e as *Escolas de Aprendizes Marinheiros.*

[107] *Institutos Agrícolas, Liceus de Artes e Ofícios*, etc.. Cumpre não esquecer que o Govêrno mantivera também o malogrado *Instituto Comercial*, estabelecimento público, originado da antiga *Aula do Comércio*. Referem-se a essa instituição os decretos ns. 121, de 31 de Janeiro de 1842; 456 e 490, de 6 de Julho e 30 de Dezembro de 1846; 769, de 9 de Agosto de 1854; 1.763, de 14 de Maio de 1856; 1.885, de 14 de Fevereiro de 1857; 2.741, de 9 de Fevereiro de 1861; 3.058, de 11 de Março de 1863; 4.469 e 4.684, de 7 e 28 de Janeiro de 1871; 7.538, de 15 de Novembro de 1879; e 7.679, de 28 de Fevereiro de 1880.

de Direito, o primeiro dos quais fôra instituído pela resolução da Assembléia Legislativa, de 7 de Agosto de 1832, que convertera o Seminário de Olinda em Colégio das Artes preparatórias do Curso Jurídico.

Fora disso, apenas se depara, expedida antes da lei das reformas constitucionais, uma ou outra providência para estabelecer, nas Províncias, aulas isoladas de línguas, de matemática, de retórica e de filosofia: assim, as resoluções de 7 e 25 de Junho e 11 de Novembro de 1831, e de 16 de Junho, 7 e 25 de Agosto e 3 de Outubro de 1832.

Os esforços oficiais, nesta matéria, ficaram, pois, limitados à circunscrição que era sede do Govêrno Geral, e quase é lícito dizer-se que êles tinham por objeto um único estabelecimento — o **Colégio Pedro II.**

Dera origem a êsse instituto o asilo para meninos órfãos, que se destinassem à carreira eclesiástica, autorizado por provisão de 8 de Junho de 1739 e conhecido com o nome de **Seminário de São Joaquim,** desde que, em Dezembro de 1766, se trasladara para junto à igreja dessa invocação.

Extinto por ato régio de 5 de Janeiro de 1818, foi, por decreto do Príncipe Regente D. PEDRO, de 19 de Maio de 1821, restabelecido o Seminário, ao qual a portaria de 6 de Novembro de 1824 conferiu o título de **Imperial.**

Reformado em 1831,[108] com o caráter de liceu de artes e ofícios, e, de novo, em 1837, por decreto de 2 de Dezembro, que lhe deu, com o seu atual nome, a feição de estabelecimento de ensino secundário, teve o Colégio, a 31 de Janeiro do ano seguinte, os seus estatutos, depois modificados por decreto de 26 de Março de 1839 e, enfim, substituídos pelo Regulamento que baixou com o decreto de 1.º de Fevereiro de 1841.

Também alteraram disposições regulamentares do instituto outros atos do Govêrno, datados de 25 de Março de 1849 e 8 de Julho de 1850. No ano imediato, o art. 7.º da lei n.º 630 autorizava a criação de um externato; mas somente em Fevereiro de 1858 é que, obtida para o internato uma casa apropriada, passou êle a funcionar à parte do externato, estabelecido no antigo **Seminário de São Joaquim.**[109]

Em virtude da autorização constante da citada lei n.º 630, de 17 de Setembro de 1851,[110] expediu o conselheiro PEDREIRA, com o decreto n.º 1.331-A, o Regulamento de 17 de Fevereiro de 1854; e, em obediência ao disposto no art. 78 dêsse estatuto, o decreto n.º 1.556, de 17 de Fevereiro do ano seguinte, deu ao Colégio outra organização.

---

[108] "Em 1831 constava essa casa de educação de uma cadeira de latim, outra de francês, outra de lógica e achava-se aí estabelecida a cadeira pública de primeiras letras da Freguesia de Santa Rita. Em 12 de Dezembro dêsse ano reformou-se o estabelecimento, criaram-se uma cadeira de primeiras letras, uma de matemática, uma de desenho e as oficinas de litógrafo, torneiro, abridor e entalhador, e deviam os seminaristas estudar o jôgo das armas, o manejo e exercício da Guarda Nacional." MOREIRA DE AZEVEDO — *O Rio de Janeiro — Sua história, monumentos, homens notáveis, usos e curiosidades*, vol. II, pág. 71).

[109] MOREIRA DE AZEVEDO — *Op. cit.*, pág. 77.

[110] Autoriza o Govêrno a reformar o ensino primário e secundário do Município da Côrte.

Por lei de 26 de Setembro de 1857 foi autorizada a compra de um prédio para assento do Internato.

A 24 de Outubro do mesmo ano, com o Decreto n.º 2.006, teve o Colégio novo Regulamento. Decretos subsequentes, de 14 de Novembro de 1860 e 1.º de Fevereiro de 1862, introduziram modificações no estatuto vigente, com especialidade o segundo, que restringiu o plano de estudos. Com o decreto n.º 4.468, de 1.º de Fevereiro de 1870, apareceu ainda outro Regulamento, ao qual vieram trazer alterações o decreto de n.º 5.370, de 6 de Agosto de 1873, e o de n.º 5.521, de 7 de Janeiro de 1874. Pouco depois, nova organização surgiu, com o decreto n.º 6.130, de 1.º de Março de 1876, que apenas vigorou dois anos, pois foi revogado pelo decreto n.º 6.884, de 20 de Abril de 1878, parte integrante das grandes reformas didáticas empreendidas pelo conselheiro LEÔNCIO DE CARVALHO.

Posteriormente, sofreu êsse ato as modificações que constam dos decretos ns. 8.051 e 8.227, de 24 de Março e 24 de Agosto de 1881. No ano seguinte, foi expedido o Regulamento especial dos concursos, e, finalmente, em 1888, o decreto n.º 9.894, de 9 de Março, alterou alguns pontos dos estatutos em vigor.

*

Contrastando com essa abundância de providências acêrca da instrução média, a escassez das disposições referentes à cultura primária por si só indica a dissemelhança dos cuidados de que, neste Município, eram alvo, da parte dos poderes públicos, os dois graus do ensino fundamental.

Resume-se, de fato, em poucas datas a história administrativa da educação elementar na Côrte, depois do ato Adicional.

O decreto de 15 de Março de 1836 instituiu um diretor, incumbido de fiscalizar e inspecionar as escolas de primeiras letras. Por lei de 18 de Setembro de 1845,[111] ficou o Govêrno autorizado a dar adjuntos aos mestres primários. O decreto n.º 440, de 10 de Dezembro dêsse ano, regulou o concurso para os lugares de professores. Evidenciando a inutilidade da providência instituída pelo decreto de 15 de Março de 1836, apareceu, em 1847, o ato do Govêrno, que nomeava uma comissão inspetora de todas as escolas públicas e particulares.[112] Não consta, porém, que dessa medida se colhesse o mínimo resultado.

Com fundamento na lei n.º 630, de 17 de Setembro de 1851, expediu o conselheiro PEDREIRA o decreto n.º 1.331-A, de 17 de Fevereiro de 1854, que reformava a instrução primária e secundária do Município da Côrte. Só vinte e três anos depois, o decreto n.º 6.479, de 18 de

[111] Lei n.º 369, art. 2.º § 26.

[112] PIRES DE ALMEIDA — *L'instruction publique au Brésil*, págs. 232-233.

Janeiro de 1877, mandava executar outro Regulamento para escolas públicas; e, se, decorridos dois anos, em 19 de Abril de 1879, pelo decreto n.º 7.247, era de novo reorganizado o ensino primário, no vasto plano de reformas concebido pelo conselheiro LEÔNCIO DE CARVALHO, nada mais de essencial apareceu sôbre o assunto, até ser mudado o regime político do país. Há apenas a notar, nesse período, além do decreto n.º 9.397, de 7 de Março de 1885, que regula a adoção de obras concernentes àquele ensino, o aviso de 6 de Novembro de 1883, que aprova o Regimento Interno para as escolas do 1.º grau, e o de 23 de Março de 1889, que estabelece regras para a outorga de auxílios a colégios particulares.

*

Se da instrução primária propriamente dita passarmos ao preparo do pessoal incumbido de ministrá-la, havemos de reconhecer que bem tardiamente foi estabelecida, na capital do Império, essa base primordial de uma boa organização do ensino popular.

Autorizada a instalação de Escolas Normais, pela lei n.º 2.670, de 20 de Outubro de 1875, criou dois institutos dessa espécie o decreto n.º 6.379, de 30 de Novembro de 1876; mas, tendo o Govêrno deixado de providenciar sôbre o funcionamento deles, somente após a expedição do decreto n.º 7.684, de 6 de Março de 1880, teve, de fato, existência, nesta cidade, o primeiro estabelecimento oficial para a formação do magistério. Os estatutos, que baixaram com aquele ato, foram alterados por decreto n.º 8.025, de 16 de Março de 1881, a que acompanhou novo Regulamento, ainda substituído pelo de 13 de Outubro de 1888 (decreto n.º 10.060), publicado um ano antes da proclamação da República.

*

Eis qual foi, essencialmente, em toda a existência do Brasil, até o dia 15 de Novembro de 1889, o conjunto das medidas de ordem didática, emanadas assim do poder legislativo geral como do executivo.

Vê-se que elas tinham em mira, antes de tudo, o progresso dos estudos acadêmicos; em segundo plano, os interêsses da instrução artística e da secundária; enfim, e só muito subalterna e accessoriamente, a causa do ensino elementar.

A predileção pelos cursos superiores não resulta apenas das constantes providências acêrca de cada um deles, considerado de per si, senão ainda da idéia, que desde cedo surgiu e frequentemente ressurgiu, de reuní-los, para os consolidar e lhes fortalecer o prestígio, mediante o regime universitário.

Dizem que essa criação entrava no programa da Inconfidência Mineira.[113] Consta, outrossim, que para o realizar se esforçara o comércio

---

[113] JOAQUIM NORBERTO — *Criação de uma Universidade no Império do Brasil — apud Revista trimensal do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, tomo LI, parte 2.ª, pág. 1.

da Baía, à passagem do Príncipe Regente, a cujo dispor teria sido posta a quantia de oitenta contos de réis, para servir à ereção do dito instituto.[114] Há quem descubra ainda o germe do mesmo pensamento no projeto da casa de ensino que, em regozijo pela elevação do Brasil a Reino, pretenderam fundar, em 1816, os negociantes e capitalistas do Rio de Janeiro.[115] A idêntico propósito mirava também o plano, oferecido às Côrtes portuguesas pelo deputado FRANCISCO MONIZ TAVARES, duma Academia, que, de fato, outra coisa não fôra senão uma Universidade.[116] Mais tarde, o deputado FERNANDES PINHEIRO apresentou à Constituinte indicação no sentido de ser criado um instituto daquela natureza, de sede na Província de São Paulo. Organizado pela Comissão de Instrução Pública, sendo relator ANTÔNIO CARLOS, que concluiu pela vantagem de duas Universidades — uma em Pernambuco e outra em São Paulo, entrou em debate o projeto no dia 27 de Agosto de 1823 e foi definitivamente aprovado a 4 de Novembro.[117] Antes, na sessão de 15 de Outubro, propusera aquela Comissão que se mandasse imprimir o esbôço por JOSÉ BONIFÁCIO oferecido acêrca do regime das Universidades no Brasil.[118] Se é verdade que todas essas tentativas não conseguiram o fim que tinham em mira, não menos certo é também que elas provocaram muitas adesões à idéia que as inspirara; pois, a partir do Ato Adicional, a criação de Universidades entra no programa de quase todos os governos. Vemos, de fato, preconizarem-na, mais ou menos abertamente, os ministros SILVA E SOUSA em 1835,[119] LIMPO DE ABREU em 1837,[120] BERNARDO PEREIRA DE VASCONCELOS em 1838,[121] ALMEIDA E ALBUQUERQUE em 1839,[122] ASSIZ COELHO em 1840,[123] ARAÚJO VIANA em 1841 e 1843,[124] ALMEIDA TÔRRES em 1844 e 1845,[125] VISCONDE DE MONTE ALEGRE em 1850,[126] PEDREIRA em 1854,[127] PAULINO DE SOUSA em 1870,[128] JOÃO ALFREDO em 1871, 1872 e 1874[129] e DANTAS em 1882.[130]

À idéia, nas alturas oficiais, parece ter havido uma única repulsa formal, a do ministro JOSÉ INÁCIO BORGES, em 1836;[131] pois a oposição

---

[114] Id., pág. 2.

[115] PIRES DE ALMEIDA — *L'instruction publique au Brésil*, págs. 392-393.

[116] JOAQUIM NORBERTO — *Op. cit.*, pág. 4.

[117] Id., págs. 5-6.

[118] Id., pág. 11.

[119] *Relatório do Ministério dos Negócios do Império* — 1835 — págs. 10-11.

[120] *Relatório do Ministério dos Negócios do Império* — 1837 — pág. 11.

[121] *Relatório do Ministério dos Negócios do Império* — 1838 — págs. 9 e 11.

[122] *Relatório do Ministério dos Negócios do Império* — 1839 — pág. 8.

[123] *Relatório do Ministério dos Negócios do Império* — 1840 — pág. 8.

[124] *Relatório do Ministério dos Negócios do Império* — 1841 — págs. 7 e 8. Id. — 1843 (1.º) — pág. 11.

[125] *Relatório do Ministério dos Negócios do Império* — 1844 — pág. 6 Id. — 1845 (1.º) — pág. 8.

[126] *Relatório do Ministério dos Negócios do Império* — 1850 (1.º) — pág. 13.

[127] *Relatório do Ministério dos Negócios do Império* — 1854 — pág. 67.

[128] *Relatório do Ministério dos Negócios do Império* — 1870 — pág. 31.

[129] *Relatório do Ministério dos Negócios do Império* — 1871 — pág. 10. Id. — 1872 — pág 11. Id. — 1874 — pág. 7.

[130] *Relatório do Ministério dos Negócios do Império*, de 19 de Janeiro de 1882, págs. 21-23. Id., de 22 de Maio, págs. 15-17.

[131] *Relatório do Ministério dos Negócios do Império* — 1836 — pág. 10.

que lhe moveu, mais de trinta anos após, no Senado, o conselheiro ZACARIAS não afetava a própria essência do instituto, mas unicamente a oportunidade de seu estabelecimento.[132]

Não faltaram projetos de lei, para dar realidade à velha aspiração.

O primeiro, de 24 de Novembro de 1842, submetido ao Conselho de Estado, obteve favorável parecer, a 5 de Julho do ano seguinte.[133] Na sessão legislativa do mesmo ano, o senador CASTRO SILVA propunha o assento de uma universidade na Côrte, com o nome de PEDRO II;[134] mas, embora lograsse o apoio de uma comissão especial do Senado, como se vê do parecer de 29 de Julho, é quase certo que o projeto não haja chegado à Câmara temporária.[135]

Debalde retoma a questão, em 1874, o VISCONDE DE GOIANA.[136] Por sua vez, em 1870, o conselheiro PAULINO DE SOUSA renova a tentativa, ainda sem maior proveito.[137] Enfim, em 1881, por iniciativa do ministro BARÃO HOMEM DE MELO, foi, mais uma vez, organizado o plano de uma Universidade.[138]

Apesar do insucesso de todas essas diligências, não desistiram de seu intento os adeptos do sistema universitário; tanto assim que êle aparece preconizado na derradeira fala do trono, de 3 de Maio de 1889.[139]

Enquanto isso, o ensino primário ia arrastando a vida ao sabor da penúria financeira das Províncias e da instabilidade das administrações que nestas se sucediam. Desinteressava-se dele o Estado, e apenas o espírito mais largo de um ou outro Ministro ou parlamentar, pleiteando para a comunhão brasileira o direito de participar dos sacrifícios necessários para difundir as primeiras letras em todo o território pátrio, negava o caráter inibitório da célebre disposição do Ato Adicional, ou tentava esquivar êsse estôrvo, por meios mais ou menos práticos e engenhosos.

Assim é que, em seu relatório de 1870, francamente manifestou o conselheiro PAULINO DE SOUSA a opinião de que a Assembléia Geral não estava impedida "de criar, manter e dirigir nas Províncias estabelecimentos de instrução pública, à custa dos cofres do Estado".[140] E, a seu ver, a bem dos próprios interêsses provinciais, era uma necessidade que se ela não despojasse de semelhante direito. "Em algumas Províncias — dizia o ministro — a instrução pública mostra-se em grande atraso; em outras, em vez de progredir, tem retrogradado; conservando-se aquí estacionária, alí andando com a maior lentidão. Em poucas é sensível

---

132 PIRES DE ALMEIDA — *L'instruction publique au Brésil*, pág. 413.

133 Id., pág. 405.

134 JOAQUIM NORBERTO — *Criação de uma Universidade no Império do Brasil — apud Revista trimensal do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, tomo LI, parte 2.a, pág. 19.

135 PIRES DE ALMEIDA — *Op. cit.*, págs. 405 e 411.

136 JOAQUIM NORBERTO — *Op. cit.*, págs. 20 e 21.

137 Projeto apresentado na sessão de 6 de Agosto.

138 *Relatório do Ministério dos Negócios do Império*, de 19 de Janeiro de 1882, pág. 21.

139 *Falas do Trono, desde o ano de 1823 até o ano de 1889*, pág. 870.

140 *Relatório do Ministério dos Negócios do Império* — 1870 — pág. 35.

o progresso; em nenhuma satisfaz o seu estado pelo número e excelência dos estabelecimentos de ensino, pela frequência e aproveitamento dos alunos, pela vocação para o magistério, pelo zêlo e dedicação dos professores, pelo fervor dos pais em dar aos filhos a precisa educação intelectual — em geral pelos resultados que poderiam produzir todos êsses meios combinados.

"Em muitas Províncias tem-se reformado, reforma-se e trata-se de reformar a organização do ensino; mas não se tem cuidado quanto conviria no principal — que é espalhá-lo, fiscalizar os que dele são incumbidos, para que efetivamente se distribua, haja ardor em promovê-lo e desvêlo em atrair alunos às escolas, ensinando-se o mais possível e ao maior número possível." [141]

Menos radical, o conselheiro João Alfredo, no seu projeto de 23 de Julho de 1874, restringia a cooperação do Estado com as Províncias, a bem da causa do ensino, a instituir nelas escolas profissionais, a conceder vantagens e favores aos colégios secundários privados e públicos, a contribuir para a manutenência dêstes últimos e a fundar bibliotecas populares.

Cinco anos depois, entretanto, no decreto n.º 7.247, de 19 de Abril de 1879, incluía o conselheiro Leôncio de Carvalho várias disposições, tendentes a estabelecer o mais largo influxo do Estado para o melhoramento do ensino de todos os graus. O art. 8.º do aludido decreto dava, de fato, ao Govêrno, além das atribuições propostas pelo conselheiro João Alfredo, a de subvencionar escolas particulares, que ministrassem instrução gratuita a crianças pobres, a de tentar a experiência do ensino ambulante e a de criar ou auxiliar institutos normais e cursos primários destinados a adultos analfabetos.

Como continuasse sujeita aquela reforma ao exame da Assembléia Geral, retomava o problema, três anos depois, o ministro Rodolfo Dantas, que, em seu relatório de 22 de Maio de 1882, depois de discutir a interpretação do art. 10 § 2.º do Ato Adicional, punha em forte relêvo a conveniência de "disseminar pelas Províncias escolas normais, sustentadas, total ou parcialmente, pelo erário nacional, animar ou realizar, do mesmo modo, a instituição de escolas-modêlo de ensino primário, estabelecer dotações de terras públicas em favor da instrução popular e consignar ao desenvolvimento da educação geral impostos decretados no orçamento nacional e distribuídos proporcionalmente por todo o país." [142]

A idéia do fundo escolar, preconizada pelo ministro e aliás já incluída no projeto João Alfredo, para o fim especial do custeio de institutos profissionais a serem estabelecidos nos Municípios, foi calorosamente adotada, com o caráter de instituição geral, nacional, pela Comissão de Instrução Pública da Câmara temporária, a qual, pela voz

---

[141] Id., pág. 40.

[142] *Relatório do Ministério dos Negócios do Império*, de 22 de Maio de 1882, pág. 10.

de RUI BARBOSA, seu eminente relator, no magistral parecer com que justificou o projeto de 12 de Setembro de 1882, [143] subscreveu por completo os próprios têrmos em que o conselheiro DANTAS afirmara a legalidade e a necessidade da intervenção direta do Estado nas Províncias, afim de promover a cultura intelectual do povo: "Não é lícito ao Govêrno cruzar os braços ante o retardamento e a distribuição defeituosa da instrução nas Províncias. Não lhe embargam o passo, nesta direção, as franquezas descentralizadoras do Ato Adicional. A disposição do art. 10 § 2.º é clara: não se opõe à cooperação dos poderes gerais na obra múltipla e imensa do ensino, para a qual é e será, por muito tempo, insuficiente o círculo dos recursos provinciais; limita-se a assegurar à representação de cada Província o direito de mover-se desembaraçadamente nessa esfera, sem embaraçar, entretanto, a ação paralela do Govêrno do país e a coexistência de instituições nacionais de ensino, em qualquer grau, onde quer que ao Estado convenha acudir com a sua poderosa contribuição para o progresso coletivo. O texto constitucional não autoriza outra interpretação." [144]

Baldados, porém, foram todos êsses apelos, todos êsses votos, todos êsses projetos, resultantes da nobre preocupação de remover os óbices que se opunham à melhora e ao alargamento do ensino comum. Nada se fez de quanto, a bem de obra tão meritória, sugeriram, propuseram, reclamaram, durante os quase setenta anos de regime imperial, os lúcidos espíritos que, assim no govêrno como fora dele, tiveram a dita de apaixonar a causa da instrução do povo.

É certo que com a inércia do Estado, contrastava, em quase todas as Províncias, uma grande atividade reformista, cujo exame terá o seu lugar em futuro trabalho da Diretoria Geral de Estatística, mas obviamente não cabe nos limites desta introdução, onde as notícias históricas não podem tomar o espaço que exigiria a pesquisa de vinte diversas legislações. Para o fim que nos preocupa é suficiente que, por agora, nos reportemos aos juízos, já transcritos, de autoridades insuspeitas, acêrca dêsse afã de alterar, substituir, restabelecer, quase única manifestação pela qual, em matéria de ensino, se revelou, a partir de 1834, a diligência dos poderes provinciais. Se não bastassem as palavras, reproduzidas em passo anterior desta exposição, de ministros, de parlamentares e de publicistas, fôra o caso de relembrar ainda as seguintes, do relatório apresentado à Assembléia Geral em 5 de Maio de 1889, através de cuja reserva o ministro, conselheiro ANTÔNIO FERREIRA VIANA, deixa perceber as graves deficiências de que se ressentia a nossa obra escolar, assim quanto à amplitude como no tocante à qualidade: "Estou profundamente convencido de que é preciso aceitar, em toda a extensão, o dever de difundir e regenerar o ensino primário no Império, formando professores com a necessária instrução científica e profissional." [145]

---

[143] RUI BARBOSA — *Reforma do ensino primário*, pág. 315, col. 1.ª.
[144] *Relatório do Ministério dos Negócios do Império*, de 22 de Maio de 1882, pág. 9.
[145] *Relatório do Ministério dos Negócios do Império* — 1889 — pág. 13.

Estava, pois, bem longe de ser favorável a situação do ensino elementar, herdada à República pelo regime imperial. Asseguram-no fidedignos testemunhos contemporâneos e fazem-no igualmente certo, como veremos, quando for oportuno, as provas da estatística.

Ao novo regime ficara, assim, em todo o seu pêso, a tarefa ingente de libertar o povo brasileiro do seu endêmico analfabetismo. Além da missão de garantir a ordem, cumpria, portanto, às administrações republicanas, no desempenho dum dever, que nem por meramente transitório era de relevância menor, difundir com largueza o ensino, instruindo, na medida do possível, as gerações que haviam transposto o tempo próprio da frequência escolar, sem nunca terem penetrado numa casa de educação intelectual, mas preocupando-se, sobretudo, com as crianças, ainda em idade de receberem normalmente o benefício das primeiras letras.

Empreender essa grande obra o mesmo era que instituir, em defesa do futuro, uma como profilaxia da ignorância.

Não fôssem as graves responsabilidades inerentes à formidável tarefa de geral reconstrução, imposta ao govêrno revolucionário, não fôra o pouco tempo que êle durou e as inúmeras dificuldades que o assediaram e acometeram, talvez nenhuma outra situação mais favorável se pudera desejar que a inaugurada em 15 de Novembro de 1889, para promover o grande impulso inicial de que dependia, fundamentalmente, a sorte futura do ensino popular.

Essa grande causa tinha, de fato, no seio do Govêrno, dois defensores estrênuos, que, em esferas diversas de atividade, sempre lhe haviam devotado o prestígio de seu talento e o caloroso apoio de suas simpatias. A pasta da Fazenda era ocupada pelo relator do parecer de 12 de Setembro de 1882, cuja incomparável pena havia traçado estas palavras memoráveis: "Mas essa organização vem-nos custar duros sacrifícios, sacrifícios muito penosos a um orçamento onde o *deficit* se aninhou e prolifica. Esta objeção está respondida. Ela encerraria o país numa eterna petição de princípio, num círculo vicioso insuperável. A extinção do *deficit* não pode resultar senão de um abalo profundamente renovador nas fontes espontâneas da produção. Ora a produção, como já demonstrámos, é um efeito da inteligência: está, por toda a superfície do globo, na razão direta da educação popular. Todas as leis protetoras são ineficazes para gerar a grandeza econômica do país; todos os melhoramentos materiais são incapazes de determinar a riqueza, se não partirem da educação popular, a mais criadora de todas as fôrças econômicas, a mais fecunda de todas as medidas financeiras. É o que, há seis anos, pregava, em Portugal, a propósito dum vasto plano de reorganização do ensino, um dos mais vigorosos espíritos daquele país: "Se, para custear estes encargos, o país inteiro ficar empenhado em cem mil contos, ainda assim esta será a mais vantajosa de

todas as operações financeiras em que se tenha arriscado o crédito público." [146]

Não seria, logo, essa voz eloquente que houvera de impugnar os sacrifícios porventura exigidos pela causa do ensino popular.

Ora não se achava desacompanhado no Govêrno êsse ardoroso apóstolo da cultura nacional. Poucos meses depois de instituída a República, passava da Secretaria da Guerra para a pasta especial da Instrução "o Ministro cuja posição no movimento revolucionário, de que êle fôra a alma, lhe assegurava, entre os seus colegas, uma ascendência a que não podiam deixar de inclinar-se as opiniões divergentes". [147] E para êsse homem de incontrastável prestígio, "alma dominada pela mais robusta vocação do bem, impregnada numa devoção religiosa ao melhoramento da espécie e à grandeza da Pátria, a reconstituição do ensino nacional era uma questão de honra, de elementar dever para o Govêrno Provisório." [148]

Poderia, pois, o Brasil ter logrado a ventura de encontrar o regenerador de sua instrução comum naquele de seus filhos que, havendo organizado e dirigido um movimento militar triunfante, derribado um trono e reunido, assim, em suas mãos uma formidável soma de poder, dera, no entanto, o nobre exemplo de proclamar a supremacia do sentimento e da razão sôbre a fôrça, oferecendo ao seu tempo o edificante espetáculo de, numa quadra revolucionária, apelar para a cultura das novas gerações, como a melhor e a mais sólida das garantias do futuro de paz e de ordem, em que se resumiam os anelos de seu excelso patriotismo.

Talvez nenhuma outra missão, melhor do que essa, quadrasse a quem nunca dominara senão pela moralidade e pelo saber, e no Govêrno da República, que instituíra, "encarou sempre o cargo de ministro com o desassombro e a isenção dum patriota sacrificado ao dever". [149]

Mas contados estavam, por infelicidade nossa, os dias de vida de Benjamim Constant. Apesar disso, entretanto, os seus derradeiros meses, até quase o alento final, inteiramente se consumiram na realização dos projetos didáticos que haviam sido o sonho de toda a sua existência. Assim que, reformou a Escola Politécnica, [150] a Escola de Minas, [151] as Faculdades de Direito, [152] as de Medicina, [153] a Escola de Belas Artes, [154] o Conservatório de Música, [155] o Instituto dos Cegos [156] e a Escola

---

[146] Rui Barbosa — *Reforma do ensino primário*, págs. 42-43.
[147] Rui Barbosa — *Relatório do Ministro da Fazenda do Govêrno Provisório — Janeiro de 1891*, pág. 17.
[148] Idem, pág. 17.
[149] Idem, pág. 17.
[150] Decreto n.º 1.073, de 22 de Novembro de 1890.
[151] Decreto n.º 1.258, de 10 de Janeiro de 1891.
[152] Decreto n.º 1.232-H, de 2 de Janeiro de 1891.
[153] Decreto n.º 1.270, de 10 de Janeiro de 1891.
[154] Decreto n.º 983, de 8 de Novembro de 1890.
[155] Decreto n.º 934, de 24 de Outubro de 1890.
[156] Decreto n.º 408, de 17 de Maio de 1890.

Normal.[157] Criou, além disso, e regulamentou o Pedagogium,[158] destinado a servir de centro impulsor das reformas e melhoramentos de que necessitava a instrução do país, e expediu o notável decreto n.º 981, de 8 de Novembro de 1890, que reorganizava o ensino primário e secundário do Distrito Federal, seguido, quatorze dias depois, pelo que dava regulamento ao Ginásio Nacional.[159]

É fácil, pois, fazer idéia dos benefícios que poderíamos auferir, se, mais tarde, em dias menos tormentosos que os primeiros da República, o talento, o saber, a extraordinária capacidade de trabalho do benemérito patriota se aplicassem resolutamente à magnânima tarefa de assentar por toda a nossa Federação as bases dessa obra, cujo coroamento, antecipando-se ao futuro, êle intentara delinear.

Não o quis o destino, ainda mal! Mas, se as reformas empreendidas por BENJAMIM CONSTANT não lograram realizar as esperanças dele, retalhadas e esfaceladas que foram, logo após a sua morte, sem sequer poderem passar pela prova duma experiência leal, do conjunto de seus esforços frustrados, de suas tentativas infelizes, de suas dolorosas decepções, fique-nos, ao menos, uma lição, que bem merece aproveitada: a de que, em matéria de ensino, o que há a fazer, de mais essencial, de mais urgente, é começar pelo princípio, é estender à generalidade dos filhos desta terra o benefício das luzes que no presente podem caber a todos, é ministrar-lhes a instrução primária, que o futuro integrará, sem dúvida, nas atribuições maternas, mas em nossos dias, por fôrça do estado social, cumpre figure ainda entre os encargos mais sérios dos poderes públicos.

Não nos esqueçamos de que, pondo de parte quaisquer considerações de ordem doutrinária, a simples equidade condenaria o dispêndio de rendas nacionais no preparo de doutores, quando a massa geral do povo vegeta na mais completa ignorância. Não se trata, porém, apenas duma questão de justiça. Porventura ainda mais do que a essa, lesam ao interêsse geral do país as preferências de que tem sempre beneficiado o ensino superior. Para a instrução elementar, ao contrário, é que se deveriam voltar, com especialidade, os cuidados oficiais. A difusão dessa mede muito melhor o nível intelectual duma nacionalidade do que o requinte de cultura a que tenha chegado um pequeno núcleo da população. "O ensino primário é o comêço de todo o saber. Os espíritos mais cultivados, os sábios mais eminentes tiveram de passar por essa porta, antes de penetrar no santuário da ciência. O número dos que vão além dos primeiros elementos da instrução difere menos, dum país a outro, do que a quantidade dos alunos da escola elementar. Nas nações atrasadas, ao passo que teem sempre pouca frequência os cursos primários, pode acontecer que as escolas superiores sejam muito procuradas e nelas

---

[157] Decreto n.º 407, de 17 de Maio de 1890.

[158] Decretos ns. 667, de 16 de Agosto de 1890, e 980, de 8 de Novembro de 1890.

[159] Decreto n.º 1.075, de 22 de Novembro de 1890. Além dos atos indicados, é de citar-se o decreto n.º 1.232-G, de 2 de Janeiro de 1891, que criou um Conselho Superior de Ensino na Capital Federal.

se façam brilhantes estudos. Na idade média, a Universidade de París e algumas da Alemanha e da Itália fulgiram tanto mais fortemente, quanto em tôrno delas tudo eram trevas. Ainda em nossos dias, as Universidades russas, a de Coimbra, em Portugal, e outras, não se acham em correspondência com o estado espiritual do povo, nos meios onde prosperam. Para que haja real progresso cumpre que as luzes tenham penetrado nas massas e que o número das inteligências cultas vá incessantemente aumentando." [160]

*

Restringindo ao ensino superior do Distrito Federal a competência privativa do Congresso Nacional, em matéria pedagógica, a Constituição de 24 de Fevereiro de 1891, não só não retirou aos Estados o provimento do ensino primário, que às Províncias outorgara o Ato Adicional, mas também manteve a autoridade deles, em concorrência com a da União, no tocante ao ensino secundário. Estendeu outrossim essa autoridade ao mais elevado dos três graus em que o espírito clássico dividira o campo da educação intelectual. É o que indubitavelmente resulta do confronto dos arts. 34, n.º 30; 35, ns. 3 e 4, e 65, n.º 2, da nossa lei fundamental.

Dessarte foi à União tirada a superintendência do ensino primário na circunscrição que é sede do Govêrno Federal, encargo êste que, em virtude do disposto no art. 58 da letra *f* da lei n.º 85, de 20 de Setembro de 1892, passou a ser exercido pelos poderes locais.

Aos Estados, pois, juntamente com as Municipalidades, ficou toda a responsabilidade do cultivo espiritual da infância. E não tardou que, em muitos deles, o exercício da prerrogativa, como sucedera nas Províncias, em seguida ao Ato Adicional, se extremasse em verdadeiro prurido reformista, pela multiplicação de leis, que inovavam para logo restabelecer, criavam para em breve eliminar, recriavam para depois reeliminar, fazendo e desfazendo sofregamente, substituindo amiúde, por simples amor à novidade, o que ainda não sofrera, como convinha, a prova do tempo e da experiência.

O exame, ainda que sumário, dessas vicissitudes do ensino estadual, decorrentes da pletora de medidas legislativas e governamentais, de que êle há sido objeto, deve entrar, como complemento necessário da investigação acêrca da vida provincial das nosssas instituições escolares, em trabalho que projeta, para futuro não remoto, a Diretoria de Estatística.

Não é êste o seu lugar. Visto o destino da presente exposição, o que por agora caberia aquí fôra, sem dúvida, a análise indireta daquelas vicissitudes, apreciadas nos seus efeitos. Mas essa documentação já foi em parte produzida neste prefácio, com o simples trasladamento de

---

[160] MAURICE BLOCK — *L'Europe politique et sociale*, pág. 183.

juízos insuspeitos sôbre o estado de geral incultura, que infelizmente é o do nosso país. Além disso, dentro em pouco, outros pareceres devem ser citados, todos acordes naquela conclusão. E a mesma verdade resultará das provas numéricas, contidas neste volume e nos subsequentes, da obra cuja publicação com êle se inicia.

Mas também se há de ver que nem por toda a parte é desalentador o espetáculo do ensino; pois, se pontos há em que a instrução esteja estacionária, ou sofra alternativas de melhora e descenso, também não falta onde ela se apresente em progresso firme, contínuo, animador. Se os números vão mostrar que alguns Estados pouco teem feito de veramente eficaz pela educação pública, vítima predileta de suas economias em momentos de apuro financeiro, êles evidenciarão, igualmente, que, em contraste com êsses Estados, outros teem feito bastante, teem feito muito, proporcionalmente aos meios de que dispõem.

Ver-se-á ainda como é ínfimo, em quase toda a parte, o concurso das Municipalidades para a obra didática, aliás tão visceralmente conexa com os mais profundos interêsses delas. Mas também será fôrça reconhecer que não há contar possam os Estados, com os seus atuais recursos, ainda quando eficazmente auxiliados pelos Municípios, manter o aparelhamento preciso para a distribuição do ensino inicial a todos os seus filhos carecidos dêsse benefício.

A êste propósito, com muita razão dizia, em parecer datado de 20 de Abril de 1907, o Consultor Geral da República, dr. ARARIPE JÚNIOR: "Raro será o Estado, no Brasil, que possa fazer face ao custeio de escolas na proporção das necessidades do ensino, sem a ruína total dos seus orçamentos; porque êsse serviço, hostilizado pela dificuldade de frequência, pelos embaraços de circulação, não encontra, senão em parcela quase imperceptível, o apoio do que se chama iniciativa individual." [161]

Da prova numérica se concluirá, pois, que a cabal solução do problema pedagógico, entre nós, depende, preliminarmente, de serem satisfeitas as seguinte condições: que os Estados convenham em elevar ao máximo possível os seus dispêndios com êsse serviço; que os Municípios lhe prestem a êle a atenção que até hoje, em regra, lhe não deram; que se oriente neste sentido a liberalidade particular; e, enfim, que a União se empenhe também, em grande escala, nessa obra de interêsse comum.

Nos primeiros três lustros de nossa vida republicana, absortas, como andaram, noutras coisas, as atenções das classes dirigentes, não foi êste assunto objeto da solicitude que merecia. As lutas civís, a restauração do crédito público comprometido, a política dos empreendimentos materiais, desviaram, sucessivamente, da causa do ensino nacional os cuidados dos órgãos mais altos da administração. Não tardou, porém, que o futuro se impusesse aos desvelos do presente.

---

[161] ARARIPE JÚNIOR — *Pareceres*, vol. II, pág. 434.

Há mais de dez anos, no Congresso Nacional, começou a ser preconizada a interferência da União na luta contra o analfabetismo. E pode-se dizer que a idéia não tem tido opositores, limitando-se os dissentimentos, até hoje manifestados, à simples questão da forma que deva revestir aquela interferência. Entendem uns que ao poder central é lícito, não apenas subvencionar e auxiliar, como ainda estabelecer e manter diretamente, institutos de educação preliminar, *ex vi* do disposto no art. 35, n.º 2 da Constituição, que dá ao Congresso competência para animar no país o desenvolvimento das letras, artes e ciências. Alegando a improcedência dessa hermenêutica, outros preconizam várias formas de auxílio indireto à instrução primária — entre essas a avocatura das escolas normais e secundárias dos Estados, sob a cláusula de aplicarem estes ao ensino rudimentar os recursos orçamentários que dessarte se tornem disponíveis. A outros, enfim, parece que a melhor maneira de contribuir a União para o levantamento da cultura inicial seria a de, mediante acordos com os Governos dos Estados, chamar a si parte dos dispêndios como nos orçamentos deles figuram os serviços dessa espécie.

A primeira interpretação, que inspirou o projeto do sr. MONTEIRO DE SOUSA, apresentado à Câmara em 1914, é também a preferida pelo sr. OTÁVIO MANGABEIRA, como se vê no seu discurso de 8 de Julho de 1912, e pelo sr. JOSÉ BONIFÁCIO, conforme resulta de várias manifestações suas, nomeadamente do parecer de 7 daquele mês e ano. À segunda diretriz, sugerida pelo sr. MIGUEL CALMON, cingiu-se o projeto por êle formulado em 15 de Outubro, também de 1912. À terceira corrente, enfim, obedece o projeto de 22 de Junho, ainda de 1912, do sr. AUGUSTO DE LIMA.

É essa última a que mais se tem avolumado, talvez pela maior facilidade, que oferece, de efetivar o concurso da União para a obra do ensino público. É isto, provavelmente, o que explica o fato de prestarem o seu apoio a medidas dessa ordem pessoas que declaradamente se filiam a outra orientação doutrinária.

Parece que, no Parlamento, a idéia dos acordos aludidos se originou do projeto apresentado à Câmara dos Deputados, na sessão de 6 de Outubro de 1904, pelo sr. PASSOS MIRANDA FILHO, o qual autorizava o Govêrno Federal, "nos têrmos do art. 65 § 1.º da Constituição, a entender-se com os Governos dos Estados, afim de obter deles a nomeação de delegados seus, com plenos poderes para acordarem, juntamente com o Govêrno da União, sôbre o melhor meio de organizarem e sistematizarem o ensino público brasileiro, notadamente o primário e o técnico e profissional elementar." [162]

Dois anos depois, em emenda ao orçamento do Interior, propunha o sr. BARBOSA LIMA que o Govêrno ficasse habilitado a subvencionar com a quantia de 200:000$000 cem escolas primárias, destinadas ao

[162] *Diário do Congresso Nacional*, de 7 de Outubro de 1904; pág. 2.471, col. 2.ª.

ensino da língua nacional nas zonas coloniais dos Estados do Paraná, de Santa Catarina e do Rio Grande do Sul, de acôrdo com os respectivos Governos; e o sr. José Bonifácio, também em emenda orçamentária, sugeria, quanto ao ensino elementar, medida análoga à contida no art. 1.º do projeto apresentado pelo sr. Passos Miranda.[163]

Dando parecer sôbre as duas emendas, oferecia, por sua vez, a Comissão de Finanças uma sub-emenda, de cuja aprovação resultou ser incluída, na lei n.º 1.617, de 30 de Dezembro de 1906 (art. 7.º), a autorização ao Govêrno Federal para, mediante acôrdo com os Governos Estaduais, conceder o auxílio anual de 25% das despesas que fizessem com vencimentos de professores incumbidos de ministrar instrução primária, leiga e gratuita, aqueles Estados em cujos orçamentos essa verba figurasse em pelo menos, 10% da receita. Demais, em virtude do disposto no art. 8.º letra *e* da referida lei, era também permitido ao Presidente da Repúblíica ajustar com os mesmos Governos os meios de serem instituídas escolas profissionais e elementares, abrindo para isso o necessário crédito até a importância de quinhentos contos de réis.

No ano seguinte, em exposição apresentada ao presidente dr. Afonso Pena e por êste transmitida à Câmara dos Deputados,[164] o ministro da Justiça e Negócios Interiores, dr. Augusto Tavares de Lira, afirmando a crença de não estar a União impedida de manter escolas primárias, sob a cláusula, quando muito, de se subordinar aos regimes estaduais estabelecidos para os institutos livres, dizia parecer-lhe, contudo, suficiente, no momento, que os poderes federais procurassem estimular e robustecer os esforços dos Estados, entrando em acôrdo com êles, se assim o entendessem, consoante a doutrina já consignada na lei n.º 1.617.

Ao ver do Govêrno, pois, poderia a União impulsionar o desenvolvimento do ensino elementar: por acôrdo com os Estados, mediante as bases que fôssem combinadas; subvencionando temporariamente aulas mantidas por particulares, associações ou Municipalidades; fornecendo mobília, livros ou outros auxílios, determinados em lei; instituindo e custeando museus e bibliotecas escolares; abrindo escolas nas colônias civís e militares e nos territórios federais.

Entre as bases dos acordos a estabelecer, para que os cofres gerais assumissem a responsabilidade do funcionamento de institutos de educação primária, cumpriria incluir: a idoneidade técnica e moral do professor; a ausência de escolas no mesmo lugar, ou, no caso de haver outras, a condição de ser superior a 1.000 habitantes o núcleo a que devesse servir o estabelecimento subvencionado; ter êste a frequência média anual de 25 alunos, pelo menos; ser leigo e gratuito o ensino; estarem os programas de harmonia com os oficiais; ficarem sujeitas as escolas, enquanto subvencionadas, à fiscalização do Govêrno Federal.

---

[163] Cf. Parecer do sr. José Bonifácio, de 7 de Julho de 1912 (*Diário do Congresso Nacional*, de 19 de Julho de 1912, pág. 1.258, col. 2.ª).

[164] Em mensagem datada de 22 de Junho de 1907 (*Diário do Congresso Nacional*, de 25 de Junho de 1907, pág. 522).

Além dessas cláusulas, estipular-se-iam a de ter o Govêrno o direito de suspender a subvenção, tanto que deixasse de ser cumprido qualquer dos pontos ajustados, e a de se obrigar o erário estadual a manter a escola subvencionada pela União, uma vez extinto o auxílio a que esta se comprometera por certo número de anos.[165]

"Tomando conhecimento da mensagem do Govêrno, a Comissão de Instrução Pública da Câmara, após demorado estudo, apresentou um projeto de lei, que, submetido, mais tarde, a discussão, deu ensêjo a brilhante debate." [166] Aceito, com algumas emendas, foi êsse projeto remetido ao Senado em Junho de 1908. Relatado, seis meses depois, pela Comissão de Instrução Pública, nunca, entretanto, chegou a ser convertido em lei.[167]

Mas as idéias que êle consignava podiam considerar-se vencedoras. Renovam-se, com efeito, no projeto de reforma organizado por iniciativa do dr. ESMERALDINO BANDEIRA, quando ministro do Interior, [168] e logram ser consagradas no orçamento da despesa para 1911,[169] mediante repetição do dispositivo da lei n.º 1.617, e também no orçamento para 1912,[170] por proposta dos srs. JOSÉ BONIFÁCIO e AFONSO COSTA.[171]

Não aproveitou o Govêrno a faculdade que lhe fôra conferida; mas nas lides parlamentares daquele ano ressurge a aspiração que determinara a propositura da medida malograda. Estabelece novamente o apoio da União à obra do ensino popular o projeto do sr. AUGUSTO DE LIMA, que autoriza o Govêrno Federal a, mediante apêlo dos Governos dos Estados, prestar a estes um auxílio equivalente a 20% dos respectivos dispêndios com as escolas primárias.[172] Estudando êsse projeto, como relator da Comissão de Instrução Pública, alvitra o sr. José BONIFÁCIO que o auxílio seja na razão da quarta parte dos gastos com o professorado elementar, feitos pelos Estados que nisso empreguem, ao menos, 10% de suas receitas;[173] e a Comissão de Finanças declara [174] que não recusará o seu voto a quaisquer despesas profícuas e necessárias para o derramamento das primeiras letras no país inteiro. Pede, porém, que o projeto em estudo seja previamente submetido à Comissão Legislativa de Ensino Popular.

---

165 *Diário do Congresso Nacional*, de 29 de Junho de 1907, pág. 607, col. 1.ª.

166 *Relatório do Ministério da Justiça e Negócios Interiores* — 1908 — vol. I, pág. XXII.

167 PRIMITIVO MOACIR — *O ensino público no Congresso Nacional — apud Jornal do Comércio* de 14 de Julho de 1915.

168 *Reforma do ensino* — Projeto organizado pela Comissão nomeada e presidida pelo dr. ESMERALDINO OLÍMPIO DE TÔRRES BANDEIRA, Ministro da Justiça e Negócios Interiores, e constituída pelos drs. LUIZ DA CUNHA FEIJÓ JÚNIOR, JOÃO BATISTA ORTIZ MONTEIRO, JOSÉ CÂNDIDO DE ALBUQUERQUE MELO MATOS, JOSÉ BERNARDINO PARANHOS DA SILVA, PAULO TAVARES, LEÔNCIO DE CARVÁLHO, CONDE DE AFONSO CELSO e ALFREDO GOMES, págs. 3-4.

169 Lei n.º 2.356, de 31 de Dezembro de 1910, art. 4.º.

170 Lei n.º 2.544, de 4 de Janeiro de 1912, art. 3.º, letra *b*.

171 Cf. Parecer do sr. JOSÉ BONIFÁCIO, de 7 de Julho de 1912 (*Diário do Congresso Nacional*, de 19 de Julho de 1912, pág. 1.259, col. 1.ª).

172 Projeto apresentado em sessão de 22 de Junho de 1912 (*Diário do Congresso Nacional*, de 23 de Junho de 1912, pág. 916, col. 1.ª).

173 Parecer de 7 de Julho de 1912 (*Diário do Congresso Nacional*, de 19 de Julho de 1912, pág. 1.260, col. 1.ª).

174 Parecer de 11 de Setembro de 1912, sendo relator o sr. FÉLIX PACHECO (*Jornal do Comércio*, de 12 de Setembro de 1912, pág. 3).

Essa, que fôra constituída em virtude de proposta do sr. OTÁVIO MANGABEIRA, em sessão de 8 de Julho,[175] apresentara, em 5 de Agosto, pelo órgão de seu presidente, o programa de seus trabalhos,[176] no qual era, sem reservas, proclamado o direito de ingerência da União, sob várias formas, no provimento do ensino primário.

Obedecendo a outra corrente, colima, todavia, o mesmo objetivo o projeto de lei de 15 de Outubro, ainda de 1912, no qual o sr. MIGUEL CALMON, compendiando as idéias expostas no seu discurso de 17 de Setembro precedente,[177] consigna, entre outras medidas, a criação de uma Escola Normal Superior na Capital Federal; a de Escolas Normais regionais aquí e nos Estados, tendo como anexos todos os institutos necessários à prática letiva; o estabelecimento de museus pedagógicos e bibliotecas populares; a formação dum fundo especial para o custeio dos serviços criados e, enfim, a organização duma junta destinada a animar as letras, as artes e as ciências.[178]

A prova de que não fôra estéril toda essa campanha em prol da interferência federal nos Estados, em matéria de educação popular, encontra-se nos seguintes dispositivos da lei orçamentária n.º 2.738, de 4 de Janeiro de 1913:

"Art. 13 — Fica o Govêrno autorizado:

.....

b) A promover e animar a difusão do ensino primário, podendo para êsse fim fundar escolas nos territórios federais e entender-se com os Governos dos Estados, ajustando os meios de criar e manter escolas nos distritos e povoações onde não existam, ou em que sejam insuficientes; subvencionar as escolas fundadas pelas Municipalidades, associações e particulares, expedindo o necessário regulamento, fixando as bases e as condições convenientes e abrindo o necessário crédito.

c) Abrindo o preciso crédito, a auxiliar os Estados com a subvenção anual de 20% do que despenderem com o ensino primário, leigo e gratuito. Essa subvenção será elevada a 25%, desde que a importância despendida por cada Estado corresponda a 10%, pelo menos, de sua receita.

A subvenção de que se trata será concedida aos Estados que a solicitarem e que assim se obrigarão a prestar ao Govêrno da União as informações que forem por êste julgadas necessárias.

d) A auxiliar, até a quantia de 100$000 mensais, as associações estrangeiras ou nacionais que se destinarem a ministrar a instrução elementar, não podendo exceder de 120:000$000 a verba destinada a êste auxílio.

Para receber a subvenção aludida, é necessário provar-se a competência real do professor no conhecimento da língua vernácula e que as

---

[175] *Diário do Congresso Nacional*, de 9 de Julho de 1912, pág. 1.107, col. 1.a.

[176] Datado de 1.º de Agosto (*Jornal do Comércio*, de 6 de Agosto de 1912, págs. 3-4).

[177] MIGUEL CALMON — *O ensino como fator de progresso industrial — apud Fatos Econômicos*, págs. 293-314.

[178] Idem, págs. 427-321.

lições de todas as disciplinas, inclusive o ensino obrigatório de geografia e histórica do Brasil e instrução cívica nacional, sejam igualmente ministradas no mesmo idioma nacional, no entanto com a faculdade de lecionar quaisquer línguas estrangeiras."

Na sessão legislativa de 1913, discutindo o orçamento do Ministério do Interior, voltou o sr. José Bonifácio a considerar o problema da intervenção dos poderes públicos nacionais no provimento do ensino preliminar. Disse, de fato, o representante do Estado de Minas, em discurso proferido na Câmara dos Deputados, em 29 de Setembro:

"Para um cidadão dos altos méritos do digno ministro, em cuja capacidade depositamos justas esperanças, a atitude de indiferentismo diante de tais assuntos impressiona e contrista. Faço um confiante apêlo a S. Excia.: se, pelas conveniências políticas, não pode derrocar a nefasta reforma de 1911, fazendo prevalecer as suas opiniões, arraigadas em seu brilhante espírito pela experiência e tirocínio de lente da Faculdade de São Paulo, ao menos, usando de autorizações concedidas pelo Congresso Nacional, impulsione a difusão do ensino elementar, iniciando providências para o combate enérgico ao analfabetismo, contra o qual clamam, todos os dias, os órgãos mais autorizados da opinião pública.

"Aí está, no art. 13 letra *b* da lei orçamentária vigente, o ponto inicial para essa gloriosa campanha, em que deve o nobre ministro se empenhar. Não haverá serviço mais útil ao país, e nenhum outro refletirá de modo tão eficaz sôbre os nossos costumes políticos, influindo para que haja verdadeira democracia, habilitando o povo com os conhecimentos necessários a melhor e mais concientemente intervir na organização do Govêrno e na defesa dos seus direitos.

"Em 80% calcula-se a percentagem dos analfabetos e, apesar do interêsse de alguns Estados pelo problema da instrução primária, o Brasil ficará ainda, por muito tempo, nessa triste condição, se os poderes nacionais não se dispuserem a enfrentar resolutamente essa questão vital para o regime." [179]

No ano seguinte, enfim, o sr. Monteiro de Sousa, no projeto que ofereceu ao exame da Câmara dos Deputados em sessão de 5 de Junho, aproveitando a maior parte das idéias consignadas no projeto Calmon, sugeriu outras, que miravam principalmente o estabelecimento duma Repartição Geral de Ensino Público e Educação Nacional, e o de externatos modêlo de ensino primário, para cada sexo, nas capitais e cidades mais populosas dos Estados, com ou sem o concurso pecuniário deles.[180]

Êsse projeto foi apresentado quando já bem sombrios se desenhavam, ainda aos olhares menos pessimistas, os horizontes do nosso futuro financeiro; mas na escolha da ocasião por nada entrara o desprêzo

---

[179] *Diário do Congresso Nacional*, de 30 de Setembro de 1903, pág. 1.472.
[180] Monteiro de Sousa — *Educação Nacional*, págs. 25-27.

dos grandes problemas, de urgência inconcussa, cujo estudo era imposto pela crise iminente. "Muito de propósito — disse o representante amazonense — muito de propósito escolhí êste momento para trazer o projeto de que se trata, que, eu acredito, de certo modo vai tocar no fundo as causas ou origens remotas de todas essas diferentes crises." [181]

Era um elemento mais, convergindo a engrossar a corrente que, desde alguns anos antes, se vinha formando.

Já em 1906 dissera, com efeito, o sr. BARBOSA LIMA: "Não penso que o legislador constituinte tivesse, sequer implicitamente, consentido em arrancar ao poder central, à União, ao Govêrno Nacional, a discreta e suprema superintendência sôbre o ensino. A ação do órgão central do Govêrno Brasileiro, daquele Govêrno que, nos têrmos da nossa Constituição, pode merecer êste nome augusto — o Govêrno Brasileiro — bem se sente que pode e deve perfeitamente exercer-se tecidamente, fraternalmente, com a ação das Municipalidades, enfim de todas as fôrças que porventura venham contribuir para a solução dêste problema, que, constantemente, preocupa os verdadeiros estadistas." [182]

No ano seguinte, por ocasião de ser discutido, na Câmara, o projeto que se originara da exposição feita pelo sr. TAVARES DE LIRA ao Presidente da República, o sr. MANUEL BONFIM recordou idéias que expusera, em Agosto de 1897, num artigo de revista, e às quais retornara, em 1905, no livro que resumia o seu modo de ver sôbre todas as questões de maior interêsse para o Brasil.

No artigo dissera: "A natural reação contra a centralização imperial levou os constituintes da República a retirar à União toda e qualquer ingerência na organização da instrução popular do país. E' verdade que nisto êles apenas conservaram uma disposição do regime imperial — dêsse abstruso regime centralizador, que, entretanto, alienava de si a organização da escola primária.

"Uma vez que essa foi considerada a melhor organização republicana e a mais apropriada às nossas condições, é mister preparar o país para que ela possa funcionar livremente, sem os riscos de um desmembramento. Livres, autônomos os Estados, cumpre uniformizar uns tantos serviços de ordem moral e política. E' a única maneira de conservar íntegro, para o futuro, êste grande país, onde os interêsses materiais variam tanto de zona para zona.

"E' forçoso criar fortes correntes internas de sentimentos e de idéias, que liguem os nossos destinos; e a base de tudo isto é a escola primária. O império não o fez e por isso nos legou o Brasil que hoje temos, atrasado, sem compreensão dos seus destinos, sem vontades e sem entusiasmos. Se não sentimos mais forte a necessidade de remediar tamanho mal, é porque a tudo nos habituamos...

---

[181] Idem, pág. 3.

[182] Cit. no parecer do sr. José BONIFÁCIO, de 7 de Julho de 1912 (*Diário do Congresso Nacional*, de 19 de Julho de 1912, pág. 1.257, col. 2.ª).

"Que nos resta fazer, se nos queremos conservar como uma nacionalidade única?... Criar, o mais cedo possível, um espírito público; levar a todos os ânimos o sentimento duma pátria única; afinar, de um a outro extremo do país, o amor do Brasil comum. E o que está naturalmente indicado para isto, como o mais conforme à nossa situação especial, à nossa divisão política e à nossa crise social, é desenvolver, unificando e nacionalizando, a escola primária — questão urgentíssima para a República e para a Pátria...

"Todos os governos das nações, cujas condições políticas mais se aproximam das nossas, interveem na organização moral e política da escola primária e contribuem largamente para a instrução popular... O que não conheço é país onde o govêrno central se despreocupe, tão absolutamente, da instrução primária como entre nós; não sabendo se o povo aprende nem se há escolas, nem o que nelas se ensina; não concorrendo com um ceitil para a instrução do povo, ignorando, por inteiro, tudo o que a isto se refere.

"Creio que não há um brasileiro, com responsabilidade no atual regime e conciente dessas responsabilidades, que endosse e louve um tal estado de coisas. Todos reconhecerão que é preciso trazer um remédio a isto e quanto antes." [183]

Na obra aludida, *A América Latina,* publicada oito anos depois, encontram-se as seguintes palavras: "E' espantoso, é monstruoso, que num país novo, onde toda a educação intelectual está por fazer, onde a massa popular é ignorantíssima, onde não há instrução industrial nem técnica, onde o próprio meio e todos os seus recursos naturais não estão estudados — é monstruoso que num tal país, para um orçamento de trezentos mil contos, reservem-se setenta e três mil contos para a fôrça pública e apenas três mil e duzentos contos para tudo, tudo o que interessa à vida intelectual — ensino, bibliotecas, museus, escolas especiais, observatórios, etc.! Despendem-se 25% dos recursos do Estado para dotar a nação dos meios de defender-se dum problemático ataque estrangeiro, ou para garantí-la, no interior, contra desordens, problemáticas também e que, na pior hipótese, trariam a morte de algumas centenas de indivíduos, algumas perdas materiais, o descrédito do país e um embaraço limitado à vida econômica; e não se gasta nem um vintém para fomentar a instrução da massa popular, cuja ignorância é indiscutível e é, ao mesmo tempo, a causa primeira dessas desordens e de males certos, fatais, mais graves ainda do que êsses males problemáticos. Nada se tenta, nada se faz contra essa ignorância que torna inúteis milhares de indivíduos válidos e fortes e que mata milhares e milhares, por desconhecerem os mais rudimentares preceitos higiênicos; ignorância que faz perderem-se 75% do trabalho efetuado — devido a uma produção arcaica, rotineira, que desacredita permanentemente o país, apresentando-o com um dos mais atrasados. Gastam-se setenta e três mil contos com uma defesa material do Estado; não se

[183] M. Bonfim — *Instrução popular — apud Educação e Ensino,* ano I, n.º 2, págs. 142-144.

despende um tostão no intuito de melhorar a sorte destas populações, que nascem infelizes, vivem sofredoras e morrem miseráveis." [184]

De contínuo avolumada, a corrente impulsiona ao máximo, em 1912, a campanha a favor da intromissão do Govêrno Federal no sustento do ensino elementar. E', naturalmente, quando em prol da idéia mais se multiplicam as manifestações do parlamento.

Assim, no parecer de 7 de Julho, dizia o sr. JOSÉ BONIFÁCIO: "O ensino primário reclama os cuidados da União, precisa dos carinhos legislativos, impondo-se às nossas cogitações como um problema cuja solução é de extraordinário alcance para todas as classes e para o desenvolvimento do Brasil nos múltiplos ramos de sua atividade... O Govêrno faria obra meritória se usasse da autorização legislativa em benefício do ensino popular. É indispensável e urgente fazê-lo. A situação em que êle se acha é aflitiva para a civilização brasileira, funesta às instituições políticas e deprimente para um país que pretende os foros de progressista e culto. Há, sem dúvida, Estados em que a questão pedagógica tem sido tratada com relativo desvêlo, mas nesses mesmos ainda o ensino primário é difundido sem a largueza conveniente, na escala considerável que a sua importância reclama." [185]

Menos de trinta dias depois, era o sr. OTÁVIO MANGABEIRA quem opinava, ao reunir-se, pela primeira vez, a Comissão Legislativa de Ensino: "Fazer um paralelo entre a nossa e outras nações do mundo civilizado, no que toca à instrução popular, seria transportar para estas laudas as côres dum quadro antigo, que, à medida que o tempo decorre, se vai tornando, para nossa Pátria, mais negro e mais deprimente... E' necessário reagir, com o mais vivo das nossas energias, contra o prosseguimento do flagelo, que nos evoca o fenômeno da marcha das avalanches...

"Haja, embora, quem proclame que o Govêrno Federal é incompetente para intervir no assunto, não há como escurecer que a grande maioria, senão a quase totalidade das opiniões a respeito, converge para a doutrina de que a nossa Magna Carta, se conferiu aos Estados autorização para prover ao serviço do ensino elementar, não vedou à União que o fizesse, colaborando, se porventura o entendesse, paralelamente com aqueles, em prol da educação fundamental das populações brasileiras...

"Partamos do princípio de que a solução de que se cuida é fundamental para o regime, senão para o próprio nome e a civilização de nossa Pátria. Cortemos a seu favor as verbas que a tal se prestem nos nossos orçamentos federais. Suprimamos o adiável, em bem do imprecindível. Convençamo-nos. O do que se trata é do alicerce. Fortifiquemo-lo, ou teremos a tristeza de verficar, dia a dia, que é frágil o edifício da República." [186]

---

[184] M. BONFIM — *A América Latina*, págs. 217-218.
[185] *Diário do Congresso Nacional*, de 19 de Julho de 1912, págs. 1.256, col. 1.ª, e 1.259, col. 2.ª.
[186] *Jornal do Comércio*, de Agosto de 1912, págs. 3-4.

Pouco mais tarde, a 11 de Setembro, era o sr. FÉLIX PACHECO quem escrevia: "Preferimos o voto conciencioso emitido no Congresso de Instrução pelo dr. PASSOS MIRANDA, o ex-deputado paraense, que tanto honrou a Câmara. Êle queria que tudo se fizesse "mediante bases, de antemão lembradas ou sugeridas, com a urgência necessária, pela União aos governos e às legislaturas dos Estados." A mesma União promoveria ajustes ou convênios com os Estados, afim de combinarem conjuntamente nos meios legítimos e pertinentes...

"A Comissão de Finanças não tem que entrar na análise dêstes pontos, que escapam à sua alçada e competência. Ela, em rigor, só deve manifestar-se sôbre a parte propriamente da despesa, e aí não pode haver divergência: tudo quanto porventura se gastar bem gasto com o ensino primário representará o emprêgo mais reprodutivo possível de capital. O que é preciso é que não se desperdice dinheiro em pura perda e o resultado compense de modo seguro o sacrifício que se exige do Tesouro Federal." [187]

Seis dias apenas depois, declarava da tribuna da Câmara o Sr. MIGUEL CALMON: "Acho que precisamos concentrar toda a atenção no problema, mas com o propósito deliberado de respeitar a Constituição e de não comprometer a ação local. O Congresso tem meios, dentro do nosso estatuto fundamental, de encaminhar a solução daquele até onde deve e pode ser tentada entre nós.[188]

"LEIBNITZ predisse: Quem é dono da educação é dono do mundo. Forme a União o mestre-escola, que será dona da educação do povo brasileiro." [189]

Finalmente, em 5 de Junho de 1914, em plena crise financeira, proclamava o sr. MONTEIRO DE SOUSA: "Por acaso não vemos a ineficácia dos poderes públicos, diante da rotina e da indolência com que se vai arrastando a nossa indústria agrícola e pastoril, servida por braços frouxos e dirigida por vontades atrasadas? De onde se gera a pobreza do país, dia a dia açambarcado por crises cada vez mais profundas e esgotadoras da riqueza nacional? Que é tudo isso, que são tantos outros maus fenômenos, que depauperam a nossa Pátria?

"Não são mais que expressões, estigmas ou sintomas de um só mal, de uma causa bem palpável: **a ignorância, o analfabetismo...**

"Poucos são os homens de responsabilidade moral no país a terem dúvidas sôbre o nosso magno e principal problema nacional, mas hesitam diante da fórmula pela qual deva ser o remédio administrado. Por verdadeiras nugas uns, por princípios sem cabimento outros, continua-

---

[187] *Jornal do Comércio*, de 12 de Setembro de 1912, pág. 3.

[188] MIGUEL CALMON — *O ensino como fator de progresso industrial — apud Fatos Econômicos*, pag. 302.

[189] Idem, pág. 314.

mos de braços cruzados. Nenhuma razão de pêso podem invocar aqueles que negam o dever da administração nacional se imiscuir nas questões do ensino elementar. Nos dias de hoje o dever elementar da administração pública lhe impõe essa tarefa valiosa, em vez de abandoná-la somente ao domínio privado ou aos cuidados regionais. Pelo menos, uma direção geral deve estar sob sua ação, para estimular aquí, suprir alí e, finalmente, poder com eficácia obter a unidade de aspiração que deve encaminhar a Pátria para a sua política mundial...

"Não é uma elite de sábios que faz a fortuna das nações, mas a grande massa anônima, a massa que lavra nos campos, que trabalha nas oficinas, que propaga a riqueza pelo comércio e navegação, que educa as novas gerações, estabelecendo um nexo entre o passado e o futuro...

"Atinge as raias dum crime monstruoso o desinterêsse do assunto, por uma questão de doutrina, ou por uma restrita interpretação de lei, lei que seria absurda por estar fora do seu tempo." [190]

Contra essas palavras não se ergueu, na Câmara, o mínimo protesto. Vê-se bem por aí que a idéia da competência constitucional da União, em matéria de ensino primário, já era — no dizer do sr. JOSÉ BONIFÁCIO — vencedora nos domínios legislativos, já formara — na frase do sr. FÉLIX PACHECO — uma corrente, que seria inútil contrariar.

Sob a forma de autorizações ao Govêrno Federal para prover, por meios diretos ou indiretos, ao sustento de escolas elementares, fôra aquele princípio consagrado em dispositivos das leis orçamentárias para 1907, 1911, 1912 e 1913; e, se deixou de figurar na do ano imediato a êsse último, foi, provavelmente, porque a solução sistemática do problema, ao qual a medida se destinara a atender provisoriamente, havia sido confiada, pela Câmara dos Deputados, ao estudo duma comissão especial, que ainda não ultimara as suas investigações.

Bem conhecidas são as causas que mais tarde trouxeram o esmorecimento da campanha nacional a bem do ensino popular. Mas a pausa foi transitória: apesar da crise financeira e econômica, apesar da conflagração européia, ou antes, estimulada justamente pelas tremendas lições duma e outra calamidade, recomeça promissora a luta contra o analfabetismo, que é um dos maiores obstáculos ao desenvolvimento de nossa capacidade econômica e à definitiva integração do proletariado na sociedade brasileira.

Hão de aclarar-se, dentro em breve, os horizontes, ainda sombrios, da atualidade; e, assim isto seja materialmente possível, a difusão das primeiras letras ocupará, de certo, no programa de todos os governos nacionais, o lugar que lhe assinalou, nas seguintes memoráveis palavras, o malogrado estadista, tão cedo subtraído às esperanças da Pátria:

---

[190] MONTEIRO DE SOUSA — *Educação Nacional*, págs. 21-23.

"Abrir escolas, que iluminem a inteligência das crianças; ensinar o trabalho aos adultos; guiar e aconselhar, nas dúvidas, aos produtores; cuidar das questões materiais, sem o abandono da parte espiritual e moral; ter o culto sincero da liberdade; tornar a paz garantida, a justiça amada, paternal o exercício da autoridade, conciliadora a política: é, senhores representantes de Minas Gerais, operários efêmeros que somos do serviço permanente da Pátria, é termos trabalhado pelo grandioso ideal republicano na terra mineira, que primeira o sonhou, por êle deu vidas e o tem executado, nestes dezoito anos de regime, sem retrogradações e sem precipitações.

"E' a realização do lema que se inscreve no pavilhão brasileiro, pela perfeita conciliação da "Ordem e Progresso." [191]

II — INDISPENSABILIDADE DAS ESTATÍSTICAS ESCOLARES PARA GARANTIR A EFICIÊNCIA DA AÇÃO GOVERNAMENTAL EM MATÉRIA DE ENSINO

Trata-se, por agora, de acumular materiais que permitam à União, em futuro próximo, atender com eficácia ao problema do ensino elementar.

Não há, de fato, esconder que, para serem bem aplicados, ao invés de consumidos sem proveito, os recursos que o Tesouro destine a êsse mister, é indispensável proceder devidamente a acuradas pesquisas acêrca da real situação em que se encontre o ensino em cada ponto do país.

Afim de que o Govêrno Federal auxilie prestimosamente a difusão das primeiras letras nos Estados, impõe-se-lhe, por conseguinte, como de inadiável necessidade, o conhecimento, tão aproximativo quanto possível, das condições de cada um dêsses Estados, sob o aspecto especial dos meios de que disponha para ocorrer à instrução popular, do emprêgo que dêsses meios faça e dos resultados que, porventura, já tenha obtido. E' óbvio que só depois de coligidos todos os documentos imprecindíveis, poderá exercer-se, de modo profícuo e seguro, a interferência da autoridade pública.

Ora, dessa documentação incumbe, sem dúvida, à estatística a parte mais trabalhosa e, porventura, a mais importante.

A êste propósito dizia superiormente Rui Barbosa, no seu magistral parecer de 1882: "Não há progresso inteligente e firme, em instrução pública, sem uma boa estatística escolar, que incuta profundamente no espírito do povo o sentimento das suas necessidades e dos sacrifícios impreteríveis. O prodigioso desenvolvimento do ensino comum nos Estados Unidos há de atribuir-se, em grande parte, à intuição dessa verdade, cuja prática, alimentada e ampliada constantemente pelos re-

---

[191] João Pinheiro — *Mensagem de 15 de Junho de 1908.*

latórios anuais dos superintendentes escolares às *School-Boards*, posta gratuitamente ao alcance de todos os cidadãos por uma publicidade obrigatória e unificada hoje pela influência do *National Bureau of Education*, oferece, em nossos dias, à admiração do mundo uma coleção sem rival de documentos escolares autênticos e uma estatística incomparável pela simplicidade e lucidez nos seus quadros, pela propriedade das suas indicações, pelo valor das aproximações obtidas." [192]

Aqueles que, entre nós, se teem ocupado, praticamente, com o problema do ensino elementar para logo perceberam a importância dessa base, sem a qual, de certo, resultariam em nada os melhores esforços dos poderes públicos. Acentuou a imprecindibilidade daquele fundamento o Consultor Geral da República, dr. ARARIPE JÚNIOR, nas seguintes palavras do seu citado parecer de 20 de Abril de 1907: "Todavia essa distribuição da instrução não se tornará eficaz, enquanto o Govêrno Federal não estiver munido de dados estatísticos e informações que mostrem o estado real do ensino primário no país. Para êsse fim é intuitiva a necessidade da criação de uma repartição segundo os moldes do *Bureau of Education* dos Estados Unidos, ou de uma diretoria anexa ao Ministério da Justiça e Negócios Interiores, que tenha por exclusivo objeto coligir os elementos precisos para a organização dêsse serviço escolar." [193]

Relevou a mesma necessidade o dr. TAVARES DE LIRA, em sua exposição de Maio de 1907 ao Presidente da República;[194] igualmente, o sr. JOSÉ BONIFÁCIO, no seu parecer de 7 de Julho de 1912;[195] o sr. OTÁVIO MANGABEIRA, no programa da Comissão Legislativa de Ensino Popular;[196] o sr. FÉLIX PACHECO, no parecer de 11 de Setembro daquele ano;[197] o sr. MIGUEL CALMON, em seu projeto de 15 de Outubro, também de 1912;[198] e o sr. MONTEIRO DE SOUSA, no projeto que justificou na sessão da Câmara de 5 de Julho de 1914.[199]

A estatística escolar chegou até a ser assunto de um projeto especial, que o sr. TOMAZ DELFINO apresentou àquela assembléia, em 29 de Setembro de 1913, juntamente com os srs. JOSÉ BONIFÁCIO, OTÁVIO MANGABEIRA e AUGUSTO DE LIMA.[200]

Compreende-se bem o cuidado que revelam todas as manifestações supra referidas.

---

192 RUI BARBOSA — *Reforma do ensino primário*, pág. 10, vol. 1.ª.

193 ARARIPE JÚNIOR — *Pareceres*, vol. II, pág. 435.

194 *Diário do Congresso Nacional*, de 29 de Junho de 1907, pág. 607, col. 1.ª.

195 *Diário do Congresso Nacional*, de 19 de Julho de 1912, pág. 1.259, col. 2.ª.

196 *Jornal do Comércio*, de 6 de Agosto de 1912, pág. 4.

197 *Jornal do Comércio*, de 12 de Setembro de 1912, pág. 3.

198 MIGUEL CALMON — *Fatos Econômicos*, pág. 428.

199 MONTEIRO DE SOUSA — *Educação Nacional*, pág. 25.

200 *Diário do Congresso Nacional*, de 30 de Setembro de 1913, pág. 1.460, col. 2.ª.

De fato, os trabalhos estatísticos, não somente constituem base indispensável das reformas do ensino, senão ainda devem renovar-se tão amiúde quanto o permitam as circunstâncias locais, de que dependa a sua exequibilidade. Nem outra cousa ensina a lição dos países que mais solicitamente se teem desvelado em alterar o nível intelectual do povo.

Por amor à brevidade, confiaremos de um só exemplo a inconfundível demonstração dêste assêrto.

Prefaciando a importante estatística do ensino do seu país, referente ao ano escolar de 1907, escrevia, há quatro anos, o sr. G. POPOFF, diretor geral da estatística do Reino da Bulgária: "O importante papel social-nacional e político-administrativo, exercido pela escola búlgara antes e depois da emancipação, elevou a grande altura a fama de nossa obra pedagógica. Entretanto, a carência de estudos sôbre fatos especiais relativos a êste objeto, que pudessem servir de fundamento a nova organização, criou, desde o início de nossa vida independente, a necessidade de tais pesquisas. Ora, pela sua própria natureza, os estudos de que se trata são, principalmente, de ordem estatística." [201]

Aliás, ninguém compreendeu melhor essa verdade do que o próprio professorado búlgaro, que no constante interêsse e na indefessa diligência com que acompanha e secunda os esforços da Estatística, nas suas múltiplas perquirições respeitantes ao ensino, exibe o mais alto, o mais eloquente, o mais insofismável testemunho do quanto reputa úteis, prestimosos, imprecindíveis, aqueles esforços, a bem da vida mesma e do contínuo progredimento da instrução nacional. Para prova disso, seja-nos permitido abrir espaço ao registro do seguinte documento, que bem merece divulgado, por seu altíssimo valor:

"O XV Congresso Ordinário da União dos Professores Búlgaros, considerando: 1) que o desenvolvimento regular e progressivo da instrução pública exige o exato conhecimento de seu verdadeiro estado; 2) que é a estatística que ministra êsse conhecimento; 3) que o fim da estatística do ensino é registrar e explicar os fatos da vida escolar pública; 4) que notícias e dados inexatos, errôneos e tendenciosos levam a conclusões falsas e são, portanto, prejudiciais, pede:

Que a estatística escolar seja orientada de modo rigorosamente científico e que os seus dados não obedeçam a idéias preconcebidas.

"Para atingir êsse escopo julga necessário o Congresso: 1) que o instituto estatístico se mantenha alheio à influência de políticos e de agremiações partidárias quaisquer; 2) que a repartição de estatística escolar sempre faça parte do serviço estatístico central; 3) **que a estatística amplie o âmbito de suas pesquisas, bem assim as proporções dos dados que recolhe, à medida que for aumentando a obra didática e**

---

[201] *Statistika na Obrazovanieto vu Tsarstvo Bulgariia utshbna 1907/1908 godina*, pág. VII.

educativa do país; 4) que haja mais unidade e sistematização no registro das escolas, de acôrdo com os interêsses da estatística; que se uniformizem os orçamentos delas e a respectiva contabilidade, separando do que concerne às aulas elementares o que diz respeito aos institutos de classes; que se estabeleçam inventários dos domínios e capitais escolares, adotando uma escrituração especial para os fins estatísticos; 5) **que se apele para os professores búlgaros de escolas primárias e de classes, nacionais e privadas, a bem de prestarem sempre o seu concurso para que sejam invariavelmente exatas e precisas as informações estatísticas.**

"Por outro lado, afim de que o professor se torne um bom agente da estatística científica e possa utilizar os elementos dela para a sua própria cultura e em sua vida pública e profissional, julga de grande utilidade o Congresso: 1) a introdução dessa disciplina no programa das escolas secundárias; 2) a inscrição mais frequente da estatística, sobretudo escolar, entre as matérias dos cursos de professores primários e os assuntos das conferências pedagógicas; 3) **a publicação mais regular e sistemática dos resultados da estatística do ensino;** 4) a remessa de trabalhos dessa natureza às bibliotecas escolares.

"Enfim, recomenda o Congresso, como um dever, às sociedades dos professores de circunscrições que iniciem a coleta de dados sôbre aquelas questões, referentes à obra do ensino, que ainda não entrem no domínio da estatística oficial.

Para o regular funcionamento dessa atividade convirá constituir uma comissão especial junto ao diretório administrativo da União." [202]

---

[202] *Statistika na Obrazovanieto vu Tsarstvo Bulgariia utshbna 1907/1908 godina*, pág. IX, nota.

BELISÁRIO PENA

EDUCAÇÃO RURAL *

EM 1925, há quase 6 anos, de passagem por esta capital, o sr. P. DE VUYST, Diretor Geral do Ministério da Agricultura da Bélgica e Vice-Presidente da Comissão Internacional de Educação Familiar, pronunciou, na Escola Politécnica do Rio de Janeiro, uma das mais notáveis conferências, que me tem sido dado ouvir, tendo por assunto — A Agricultura e a Família.

Traduzida por uma distinta e modesta patrícia, a senhorita HELOÍSA PÔRTO, ela já foi publicada na *A Lavoura,* número de Junho de 1925, órgão da Sociedade Nacional de Agricultura, cuja tiragem se limita possivelmente ao número de sócios daquela operosa Sociedade.

Houvesse entre nós verdadeiro interêsse pelos problemas capitais da saúde, do povoamento **útil** dos campos, da educação e da família, e o Govêrno teria mandado editar aos milhões, em folheto essa conferência, tornando obrigatória, em todas as escolas brasileiras, a sua leitura e o desenvolvimento que comportam os seus profundos conceitos.

Possivelmente alguns dos meus ouvintes terão gozado, como eu, o encanto daquela palestra, simples, instrutiva, impressionante e, como eu, guardado dela profunda impressão.

Bastar-me-ia reproduzí-la aquí hoje para cumprir com eficiência a incumbência de discorrer nesta Associação de Educação sôbre a enorme importância social e econômica da educação rural.

Nenhuma outra a sobrepuja como elemento fundamental de prosperidade dos povos.

O RANÇO DA ESCRAVIDÃO

Diz o sr. DE VUYST na conferência que "seria supérfluo demonstrar na América do Sul que a agricultura é a principal fonte de riqueza econômica das nações. São precisas famílias fortes e numerosas, não somente para assegurar a mão de obra necessária à agricultura, primeiro, e à indústria em seguida, mas para melhorar o progresso moral e social dos Estados".

---

* Conferência pronunciada na Associação Brasileira de Educação, em Junho de 1931.

Como se engana o ilustre conferencista quanto ao Brasil, que, habituado, na agricultura, ao odioso trabalho escravo do negro, não se conformou até hoje com o trabalho livre, e procura por todos os meios escravizar o trabalhador rural, tratado como cousa, abaixo dos animais. Predomina o regime do latifúndio, para as monoculturas do café, da cana e do cacau. Em qualquer dêsses ramos de agricultura, impera o sistema do salário e da meação com pagamento por meio de vales, resgatáveis nos armazéns dos latifúndios, em troca de gêneros alimentícios e outras utilidades, por preços fabulosos, que tornam o operário eterno devedor, e êste, ou se submete cativo, ou foge. Esta é a regra geral, com algumas poucas exceções.

Nas regiões pastorís, é o latifúndio ainda maior, para a criação extensiva, que demanda muito pouca gente. São os campos desertos de agricultores e as cidades entupidas de gente desocupada.

Antes da abolição, como o trabalhador se adquiria a dinheiro de contado, era convenientemente agasalhado, vestido, alimentado e assistido contra as doenças, tal como se dá hoje com os animais. Era por isso forte e produtivo.

Depois da abolição, o trabalhador rural nada merece do patrão. A casa, em geral, é uma cafua ou rancho de taipa coberto de palha; quanto à roupa, alimentação e assistência médica, arrume-se cada qual como puder.

MILHÕES DE FAMÍLIAS SEM TETO

Nada possuindo, e não podendo contar com a assistência do patrão nem dos governos, o trabalhador rural, doente, desnutrido, maltrapilho, vicioso, apático, indiferente, é um judeu errante, de saco sempre às costas, arrastando na sua miséria a família, a espalhar a doença por onde passa, enchendo os cemitérios com a hecatombe das proles, até sucumbir na prisão, no manicômio ou num catre de hospital de misericórdia.

Êsse o negro fadário de milhões de famílias brasileiras.

Escolas, templos, edifícios suntuosos, avenidas, mostruários deslumbrantes, tudo isso pouco significa como fator de progresso, se as famílias das classes trabalhadoras, sobretudo as rurais, que constituem a maioria da população e seus órgãos de nutrição, não possuírem um lar próprio, e ocuparem habitações alheias, insalubres, descuidadas, antros de desconfôrto e discórdia, de doenças, de vícios, degenerações e penúria.

As crianças são as vítimas preferidas da miséria, da negligência e das más condições do lar. A mortalidade infantil atinge nele cifras aterradoras. As infecções intestinais, as verminoses, a tuberculose, a

sífilis, os males venéreos, produzem grandes devastações; a prostituição colhe aí as suas vítimas desde antes da puberdade; o alcoolismo, a demência e o crime encontram aí o seu valhacouto.

Cêrca de 90% das famílias brasileiras não possuem casa própria, e um pedaço de terra, isto é, um lar permanente, que as fixe ao solo. São como estrangeiras na própria pátria. A não ser no Rio Grande do Sul (região agrícola), em trechos de Sta. Catarina, Paraná, e Espírito Santo, onde desde muitos anos se fixaram famílias de origem estrangeira em pequenas propriedades agrícolas; em São Paulo e Minas, onde já se encontram aquí e alí pequenas propriedades rurais, em todo o Brasil o elemento genuinamente nacional vegeta, de regra, em casebres nos latifúndios, ou avilta-se, nos centros urbanos, em cafuas, mucambos e casas de cômodos, assim denominadas as pocilgas humanas, que lhes servem de abrigo, exploradas pela ganância de proprietários mais ou menos argentários.

O recenseamento de 1920 encontrou 648.153 estabelecimentos rurais para uma população de 30.675.600 habitantes, ou sejam 6.135.120 famílias, dividido o número de habitantes por 5, como média de membros de cada família.

Aceitando que cada estabelecimento rural recenseado seja propriedade de uma família, verifica-se que apenas 10% das famílias do Brasil, são possuidores da terra, e que 90% vegetam na dependência da pequena minoria.

Eis porque 3/4 dos brasileiros vegetam miseravelmente nos latifúndios e nas favelas das cidades, pobres párias, que no país de nascimento perambulam como mendigos estranhos, expatriados na própria pátria, quais aves de arribação, de região em região, de cidade em cidade, de fazenda em fazenda, desnutridos, esfarrapados, famintos, ferreteados com a preguiça verminótica, a anemia palustre, as mutilações da lepra, as deformações do bócio endêmico, as devastações da tuberculose, dos males venéreos e da cachaça, a inconciência da ignorância, a cegueira do tracoma, as podridões da bouba, da leismaniose, das úlceras fagedêmicas, difundindo sem peias êsses males.

Para êsses párias de existência passiva, sem noção de vida livre, de estado hígido, de alimentação nutriente, de posse da terra, e de um lar agasalhador, a vida só tem algum encanto sob a embriaguez falaciosa da cachaça.

VIDA SEM ALMA

Êles teem vida, mas não teem alma, não teem existência intelectual e psiquica. Assim sendo, não teem rumo na vida, nem ambição nem aspirações que são os incentivos do progresso.

A situação é incomparavelmente inferior à dos escravos de outros tempos, que tinham casa, alimentação, roupa, assistência médica e edu-

cação religiosa, porque representavam capital e instrumento imprecindível de rendimento.

Os antigos escravos tinham uma aspiração — a liberdade. Os escravizados de hoje só teem um instinto animal — não morrer de fome. Essa massa de vegetativos, de depositários de germes e parasitas, de indivíduos sem personalidade é impermeável ao progresso.

A saúde, a higiene, a educação e a moralidade são incompatíveis com a miséria, companheira inseparável do vício, da devassidão, do crime, da doença, da degeneração e da ruína.

Não será pelo caminho, que tem sido trilhado, de descaso pela saúde e pela constituição dos lares próprios e sadios, que o Brasil conseguirá aumentar, variar, aperfeiçoar e baratear a sua produção, explorar as suas riquezas latentes, expandir o comércio internacional, constituir-se, enfim, nação soberana e respeitável.

Não há plano financeiro e econômico, por mais engenhoso e aparente ou teoricamente racional, fora das bases do saneamento e da colonização, capaz de organizar a vida agrícola de modo a emancipar o homem rural do jugo do latifundiário e de solucionar a crise brasileira, resultante de duas mentalidades herdadas do regime de três séculos da escravidão negra; de um lado a do feitor ou senhor, sem freio à sua vontade despótica; de outro a do escravo, sem defesa contra a truculência daquele.

Estas duas mentalidades perniciosas persistiram depois da abolição, refletindo-se na política, na administração, nas fazendas, nas fábricas, nas casernas, nos colégios, nas escolas, em toda parte, enfim.

Com raríssimas exceções, quem quer que ocupe entre nós, cargo de hierarquia política, de chefe, de autoridade, de diretor, etc. não o exerce como mandatário da comunidade, como coordenador de esforços pelo bem público, mas como representante de corrilhos, como feitor de interêsses subalternos, próprios ou de satrapias regionais, presos aos de uma satrapia central, em completo antagonismo com os da coletividade.

Tanto a política como a administração tem tido o cunho pessoal. Não se procuravam as competências para os cargos de eleição e da administração, mas criavam-se cargos para os caixeiros dos sátrapas.

Estou absolutamente convencido, cada dia mais, à proporção do desenrolar dos acontecimentos e das observações colhidas nas excursões pelo nosso vasto território, da urgente necessidade de fixar na pequena propriedade rural, tanto o elemento nacional, quanto o estrangeiro; da organização do saneamento rural, da larga assistência e educação higiênica e profissional do povo, como medidas fundamentais da prosperidade econômica do Brasil, e sua consequente e benéfica transformação político-social.

E' nos trabalhos da agricultura, no ar livre dos campos, nas terras trabalhadas pelos braços dos seus proprietários que se firma a nacionalidade, onde se encontram os órgãos de nutrição e de vida da nação, de cujo regular funcionamento depende a eficiência dos de movimento, de relação e dos psíquicos.

E' na qualidade de proprietário e cultivador do solo que o povo camponês firma solidamente o espírito nacional e o amor ao país.

O poder de um Estado está na razão direta da sua população: o valor desta na saúde, no trabalho e na produção; a produção, na sua abundância e variedade; e esta na razão do interêsse pessoal direto do pequeno proprietário.

O cultivador passivo e mercenário não prospera, nem faz prosperar a cultura; ao contrário, o que tem a condição de proprietário livre e pleno, desenvolve as suas fôrças, os produtos da sua terra, e a riqueza geral do Estado, que é, pois, tanto mais rico e poderoso, quanto mais numerosos os seus proprietários.

FAMÍLIA E LAR

Do saneamento, da divisão do solo, da cultura pelo proprietário, da educação e da assistência em todos os sentidos, depende a fortaleza e a vitalidade da célula ou unidade fundamental da sociedade — a Família.

A família bem constituída, fixada em imóvel próprio, é a base da pirâmide social — lar, trabalho e diversões.

Nenhuma instituição humana tem, pela quantidade, a significação do lar. O Brasil, por exemplo, com 40 milhões de habitantes, deve contar cêrca de 8 milhões de famílias, que deveriam constituir outros tantos lares. Diante desta cifra torna-se ridículo o número de escolas, colégios, templos, edifícios públicos, casas de diversões, etc.

No entanto, ajuíza-se erradamente o progresso de uma localidade pela aparência dos edifícios públicos, palácios, templos, casas de diversão, avenidas, praças, etc., sem levar em conta as condições de vida e a salubridade dos lares das classes menos favorecidas da fortuna. Só os homens de ciência, através das estatísticas, revelam o lar como o verdadeiro fundamento da sociedade.

Família e lar, quando beneficiados e consolidados pela propriedade, pela educação e pela assistência, são fontes de desenvolvimento mental e de caráter, oriundos de preceitos e interêsses de família.

Os laços de sangue, as tradições familiares, os preceitos nela observados, o exemplo dos chefes, é que desenvolvem a personalidade dos filhos, estimulando e fortalecendo as suas faculdades psíquicas, mentais e de caráter, ou enfraquecendo-as e pervertendo-as, conforme as modalidades e condições do lar.

A sua primordial função é a criação e educação da infância. Só essa responsabilidade faz do lar um dos fundamentos da sociedade. Da boa geração, criação e educação da criança; do grau de vigor psíquico e mental da infância e da juventude depende a saúde e eficiência do indivíduo durante a vida.

Disso decorre ser o lar bem constituído o principal fator de conservação e melhoramento da espécie. Basta esta finalidade para que nele se concentrem todos os cuidados e desvelos da sociedade.

Num Estado constituído sôbre o fortalecimento da família pela propriedade do lar salubre; pelo saneamento, pela educação higiênica, eugênica, intelectual e moral; pela assistência, principalmente às mães e à infância, e pelo estímulo e amparo ao trabalho, não se instalam nem se propagam as doenças, não proliferam os maus hábitos; não florescem vícios e degradações. Nele reinam a paz, a saúde, a prosperidade e a alegria, em virtude da vitalidade das células do organismo social.

Exemplos dessa felicidade observam-se na Holanda, na Suíça, nos países escandinavos, nada influindo para isso os respectivos regimes políticos.

E' que nesses países cada família tem o seu lar próprio, o seu trecho de terra, as suas plantações, a sua criação. Basta dizer que a minúscula Dinamarca fornece 36% da manteiga consumida no mundo.

Mesmo aquí no Brasil, a vida decorre próspera e suave nas regiões agrícolas de pequenas propriedades do Rio Grande do Sul, Sta. Catarina, Paraná e Espírito Santo.

Para o progresso social é indispensável o fortalecimento da família, pela propriedade do lar e da terra, de onde possa cada uma, pelo trabalho inteligente, fecundo e moralizador, suprir-se de alimentação variada, farta e sadia, e adquirir proventos para as demais necessidades da vida, de modo a garantir a saúde física, fator da mentalidade lúcida e base do caráter.

O lar instituído em teto alheio é, de regra, descuidado. O ocupante, salvo exceções, não se preocupa com a sua conservação, muito menos com melhoramentos, adquirindo hábitos de relaxamento. O proprietário, por sua vez, não atende ou o faz parcimoniosamente às reclamações. Dessa forma cresce o relaxamento e a irritação do morador, tudo isto em prejuízo da educação, disciplina, saúde e coesão da família, cujos membros se dispersam, as crianças para a vadiagem, os homens para os botequins e bodegas, porque o lar lhes não oferece atrativos, sendo apenas um lugar onde comem e dormem sem prazer.

Não assim, geralmente, quando o imóvel pertence à família, que o conserva e melhora, porque valoriza o que é seu, para gôzo e proveito próprio, sem o receio de desalojamento.

Constitue-se assim um lar salubre, atraente, educativo, operoso e moralizado, fator de bem estar e concórdia, da cooperação e altruismo, de paz e alegria, com benéfica e incalculável repercussão social.

O apêgo ao lar é condição precípua de eficiência higiênica e moral da família, e a sua propriedade fator notável dêsse apêgo.

Já verificamos que cêrca de 90% das famílias brasileiras não possuem um teto próprio, nem qualquer trecho de terra, isto é, não teem lar fixo.

Êste o fato social mais grave do Brasil.

DEVER DO HIGIENISTA

Ao higienista não cabe apenas a verificação e identificação das doenças e dos vícios. Cabe-lhe sobretudo o dever de remover os fatores sociais que criaram, manteem e incrementam aqueles flagelos. Sem a sua remoção, pela aplicação de remédios sociais, serão insignificantes os resultados de medidas de higiene, educação e assistência, porque atacam apenas os efeitos, deixando intacta a causa. Os fatores sociais exercem muito maior influência sôbre a mentalidade e costumes do povo, produzindo saúde, vitalidade e bem estar, ou doenças, vícios e degenerações, do que a raça e as condições naturais de salubridade ou insalubridade regional.

São êles que criam as boas ou más condições econômicas do indivíduo, da família e da sociedade, disso dependendo, principalmente, o estado de higidez e prosperidade, ou de morbidez e atraso social.

Quais os fatores sociais que criaram, manteem e incrementam o pauperismo, a ignorância, a doença, o vício e a consequente incapacidade da nossa gente, com pernicioso reflexo na política, na administração, nas finanças e na economia da nação?

O latifúndio escravizador, a política industrial urbana dele resultante, extemporânea, artificiosa, escorada em escandaloso protecionismo, da qual resultou o abandono dos campos, o congestionamento das cidades, o pauperismo urbano com os seus perniciosos efeitos, e a formação da casta de industriais e seus comparsas da política, afrontam com a riqueza e o luxo, a penúria e a miséria de milhões de servos da gleba, que vegetam opiladamente e cachaçalmente degradados no nosso imenso e invejável território.

INCAPACIDADE BIO-PSÍQUICA

Daí a incapacidade do brasileiro, em geral, para cumprir a finalidade bio-psíquica do homem, que consiste em defender, entreter e melhorar incessantemente: 1.º a própria saúde; 2.º a saúde da família e da sociedade; 3.º a saúde da espécie.

Estes três aspectos se entrelaçam de tal forma que se não podem desligar sem o distúrbio ou a ruína do organismo social. Não basta que alguns indivíduos defendam e melhorem a própria saúde, que outros

levem essa defesa à da família. Será insignificante ou nulo o resultado, se não houver uma conciência coletiva, que promova a defesa e melhoramento incessante da saúde, da sociedade e da espécie.

Para isso torna-se indispensável dar a todos os indivíduos uma personalidade, pelo trabalho livre em terra própria, e criar a conciência sanitária, pela educação higiênica na escola, no lar, nas fábricas e nas casernas, afim de gravar no espírito de toda a gente o valor inestimável — econômico, moral e social — da normalidade fisiológica resultante da saúde, conquistada pela obediência às leis inflexíveis da biologia; pela execução de medidas de saneamento, pela prática das virtudes higiênicas do asseio, da temperança, da laboriosidade e do conveniente aproveitamento e uso dos elementos naturais e essenciais à vida — a terra, a água, o ar e o sol.

Quantos brasileiros praticam essas virtudes e cumprem a finalidade biológica do homem no seu tríplice aspecto de defesa e melhoramento incessante da própria saúde, da da família, da sociedade e da espécie? De tão mínima a fração, é desprezível. Quantos saberão defender e melhorar a própria saúde? Uma minoria insignificante.

Há uma imensa maioria de brasileiros, sem rumo na vida, que não sabem ou não podem defender a própria vida, muito menos contribuir para defesa e melhoramento da vida da família, da sociedade e da espécie. Ao contrário, o seu concurso de indolentes, de depositários e propagadores de doenças e taras patológicas é o de contínua e progressiva degeneração da família, da sociedade e da espécie.

Quem percorre o território brasileiro e observa a apavorante condição de pobreza, de desnutrição orgânica e de doença da população rural, com a mentalidade envôlta nas trevas da escravização ao latifúndio, da ignorância e do vício alcoólico; quem atenta na anarquia mental das classes dirigentes, chega fatalmente à conclusão de que o trabalho improdutivo, a deficiência econômica, a falência financeira, e pior ainda, a crise moral, são consequências inevitáveis de um povo inapto para cumprir a tríplice finalidade bio-psíquica do homem; para constituir, portanto, uma mentalidade equilibrada e firmar a conciência nacional.

Desconhecendo ou desprezando as leis inflexíveis da biologia humana, as conquistas da higiene, da medicina social e da eugenia, despendendo o mínimo esfôrço de operosidade, o Brasil tem evoluído patologicamente sob o domínio de interêsses ocasionais, quase sempre inconfessáveis, dos dirigentes, ofuscados pela pujança da natureza e suas possibilidades latentes.

Fiados exclusivamente nisso, sem cuidar da vitalidade e da educação do povo, afim de poder vencer a rudeza e a própria grandiosidade da natureza, desprezaram a terra e o homem rural e aventuraram-se loucamente numa política de urbanismo e de industrialismo extempo-

râneo, a valorizações artificiais, de vultosos e onerosos empréstimos, de emissões sem conta nem medida, até afundar o país num sorvedouro de misérias físicas e morais.

São verdades duras que precisam ser expostas com desassombro, para que mudemos de rumo, orientando a política para a valorização da terra pelo saneamento e pela pequena propriedade, e a do homem pela educação somato-psíquica, afim de torná-lo apto a realizar a sua tríplice finalidade da bio-psíquica e firmar solidamente a conciência nacional.

Do trabalho escravizado e da ignorância sob que vegetam as classes de trabalho rural, é que resultam o alcoolismo, a doença multiforme, a incapacidade bio-psiquica do povo brasileiro, a miséria econômica, a falência financeira do país, a anarquia mental dos dirigentes e uma mentalidade coletiva caótica, inconsistente, passiva, sem aspirações e sem rumo.

RUMO AO CAMPO

Precisamos sair disso se não nos quisermos suicidar.

Urge adotarmos a política agro-sanitária — colonizadora e educadora, visando dar personalidade aos patrícios sem rumo na vida, amontoados nas favelas das cidades e escravizados nos latifúndios. Urge promover a sua emancipação pela pequena propriedade em terras férteis à margem ou próximas de estradas de ferro, de rodagem e de rios navegáveis, para que deixem de ser os párias sem teto, expatriados na própria pátria; para que sintam o gôzo de morar na **sua** casa, e conheçam o trabalho livre para proveito próprio, na **sua** terra.

Essa a mais legítima aspiração do homem livre, o melhor incentivo da vontade, o estímulo maravilhoso do trabalho produtivo.

Urge promover a ressurreição agrícola do Brasil, sob aspecto diverso do antigo e do atual para que a generosidade da terra não seja provocada pelo braço escravo ou pelo escravizado ao latifúndio, mas solicitada com amor pelo braço livre e voluntário do pequeno proprietário, conciente e zeloso da **sua** terra, do **seu** lar, da **sua** plantação, que êle semeou, viu crescer e frutificar para gôzo próprio, e não apenas para sustentar o luxo do senhor ou do patrão; para que a riqueza não fique concentrada em poucas mãos, mas dividida equitativamente entre milhares de famílias, proporcionando-lhes, não o fausto e o luxo, mas a fartura alimentar, confôrto modesto, saúde sólida, hábitos simples, moralidade familiar, sentimentos de solidariedade, amor à vida própria e à alheia, e a alegria criadora do bem estar.

Rumo ao campo deve ser a preocupação máxima dos dirigentes.

O problema do saneamento é vasto e complexo. Não consiste apenas em curar doentes, pregar e praticar medidas de prevenção e promover

a educação sanitária do povo. Dele decorre o povoamento **útil**, pela divisão e máximo aproveitamento das terras. Dessa medida de incalculável alcance econômico-social resultará a riqueza particular, dividida equitativamente entre milhares de pequenos proprietários, e a pública, pelo considerável aumento, variedade e barateamento da produção.

Estou convencido de que o retalhamento e colonização do solo, onde houver terra fértil e facilidade de saída dos produtos, encontrará imitadores entre os próprios latifundiários, que dividirão todo ou parte do latifúndio em lotes rurais, passando o retalhamento dos campos a constituir negócio tão vantajoso, quanto tem sido o de terrenos nas cidades.

Estará, então, resolvido, em grande parte, o problema econômico do máximo aproveitamento e produção da terra; do barateamento da vida; do saneamento e povoamento **útil** do solo; do bem estar e alegria da classe rural; do seu destemor ante as oscilações dos preços dos produtos, sob as leis naturais da oferta e da procura; da educação higiênica e profissional; das estradas troncos e de circulação, da despreocupação e do luxo e do gôzo imoderados de poucos, à custa da miséria da massa e desprestígio da nação.

MALEFÍCIOS DO LATIFÚNDIO — BENEFÍCIOS DA PEQUENA PROPRIEDADE

O homem que cultiva a **sua** terra, para gôzo e proveito próprio, adquire personalidade e hábitos de economia, tem ambição e zêlo pela saúde, que são os motores do trabalho, constitue família numerosa, a cujo bem estar procura prover.

O que trabalha a salário em propriedade alheia, não tem estímulo, muda constantemente de patrão. Para êle a família é um trambolho; o nascimento de um filho, um desastre; a sua morte um alívio.

O latifundiário reside, em geral, luxuosamente, na cidade, entregue a administração da propriedade a um preposto; frequenta clubes, joga, viaja; a família não trabalha; luxa e gasta. Todo êsse supérfluo sai das costas do trabalhador a salário, mal alimentado, maltrapilho, viciado e doente.

O pequeno proprietário mora na **sua** casa; trabalha e dirige êle mesmo a propriedade, auxiliado por todos os membros da família. Para êle cada filho que nasce é futuro braço produtivo, é capital, é riqueza. Ao terminar a labuta do dia, recolhe-se ao lar, onde encontra confôrto e alimentação sadia e abundante.

O trabalhador a salário, de volta do trabalho (quando trabalha), estaciona na venda ou na tasca afogando na cachaça a sua desdita, evitando quanto possível o rancho em que mora, onde domina a sujeira, a miséria e a doença.

O latifúndio é odioso privilégio da posse da terra por alguns; é o feudalismo da idade média; implica vassalagem e dependência; incentiva a ignorância, o vício e a doença, causando a miséria da nação, em benefício de alguns privilegiados. Mata o estímulo, anula a vontade, estiola as iniciativas. Escraviza e avilta o trabalhador.

O latifúndio de que resulta a prepotência de uma minoria escravizadora, produz irrritação e revolta nos que se não deixam escravizar, gerando de um lado, entre os mais cultos, as revoluções e levantes; de outro lado, na plebe inculta, os núcleos de bandoleiros e desclassificados, em tôrno de algum espertalhão; os capangas de mandões de aldeia e os grupos de bandidos, salteadores e cangaceiros.

A pequena propriedade significa trabalho livre e independência. Prende o indivíduo à terra, estimula o trabalho agrícola, desperta o amor à natureza e à ordem, fortalece o espírito de família, com a vida rural simples, farta e moralizada, sem luxo nem maldade; provoca a ambição justa de progressivo melhoramento, o sentimento de solidariedade, e de patriotismo, o desejo de instrução e de nivelamento aos mais adiantados, finalmente enobrece a raça, dignifica o trabalho de quem o faz em sua terra, para gôzo próprio e benefício coletivo.

O latifundiário agrícola, em geral, faz monocultura, que estende à proporção do esgotamento do solo; o pequeno proprietário faz policultura, planta e cria tudo quanto necessita para a alimentação da família, e como não dispõe de grande área de terra, traz a que possue revolvida e adubada.

CARRO ADIANTE DOS BOIS

Tudo na natureza tem uma concatenação lógica, uma seriação fatal a que não nos podemos furtar, sob pena de prejuízos incalculáveis de tempo e de dinheiro, com progressiva agravação dos males existentes.

Espalhar escolas, importar máquinas, reprodutores e sementes; organizar serviços de valorização de produtos, construir estradas; formular conclusões científicas sôbre cultura e pecuária, sem previamente ou concomitantemente fixar no trabalho da terra, pela pequena propriedade, e zelar pela saúde e educação dos que teem de manejar as máquinas, tratar dos rebanhos, preparar, semear e cultivar a terra, é, positivamente, querer fazer andar o carro adiante dos bois.

Sem estes alicerces do progresso e da riqueza, excusado é qualquer esfôrço, inúteis quaisquer iniciativas; insensatas, dispendiosas e funestas quaisquer providências de valorização, seja do que for, de tudo enfim quanto só tem viabilidade e consistência quando valorizado o homem pelo vigor físico resultante do gôzo do trabalho em terra própria, com esclarecimento da inteligência, pela instrução e educação.

"A nossa miséria financeira e econômica é o reflexo de desnutrição orgânica da população rural, convertida, na sua maioria, em unidades sociais incapazes de concorrer com a quota do seu esfôrço para a riqueza comum."

Todos os nossos sonhos de grandeza, todas as inúmeras possibilidades latentes do nosso território e da nossa gente serão irrealizáveis, se não soubermos libertar o brasileiro da inferioridade biológica que se patenteia no quadro macabro da sua população rural escravizada ao latifúndio, flagelada por endemias, aviltada pela ignorância e pela cachaça, que vão estiolando cruelmente a raça.

O Estado do Rio Grande do Sul é um espêlho vivo dos maravilhosos benefícios da natureza social, moral e econômica do trabalho agrícola na pequena propriedade e dos malefícios de toda ordem resultantes do latifúndio.

É edificante o contraste de vida intensa, de saúde, de alegria, de produção variada e abundante nos municípios agrícolas de pequenas propriedades, com o de penúria, de doenças, de vícios e de vadiagem que se observam nas sedes dos municípios da campanha, onde predomina o latifúndio pastoril.

Os municípios do Estado constituem três grupos distintos:

	Área em km²	População	Produção
24 municípios agrícolas	23,632	698.230	772:862$000
15 " agro-pastoris	86,272	655.230	402:314$000
38 " past.-latif.	149,671	999.040	220:514$000
Município de Pôrto Alegre	470	260.000	245:500$000
Produção do Estado			1.641:190$000

Para a produção do Estado contribuíram:

Com 46% os 24 municípios agrícolas
" 24,6% " 15 " agro-pastoris
" 13,3% " 38 " pastoris-latifundiários
" 15,1% o município de Pôrto Alegre

A média de produção por município foi de:

32.181 contos no grupo agrícola
30.132 " " " agro-pastoril
5.803 " " " pastoril-latifundiário

Por km²:

Foi de 26:995$000 no grupo agrícola
" " 9:671$000 " " agro-pastoril
" " 1:473$000 " " pastoril-latifundiário

Por habitante:

Foi respectivamente de 1:106$000 — 614$000 e 220$000

REFLEXOS DEMOGRÁFICOS

Para o crescimento vegetativo do Estado concorreram

24	municípios	agrícolas	com 43,6%
15	"	agro-pastoris	" 29,1%
39	"	pastoris-latifundiários	" 27,3%

A mil nascimentos corresponderam:

249	óbitos	no	grupo	agrícola
391	"	"	"	agro-pastoril
618	"	"	"	pastoril-latifundiário

O crescimento vegetativo por mil habitantes deu-se à razão de:

21,71	nos	24	municípios	agrícolas
16,20	"	15	"	agro-pastoris
8,84	"	39	"	pastoris-latifundiários

Dos 78 municípios do Estado, 12 do grupo pastoril-latifundiário, entre êles a capital e os de maior vida urbana e industrial, contribuem, só êles, com 51% da mortalidade geral do Estado.

A eloquência dêsses dados dispensam comentários.

Devemos contudo assinalar que o Brasil é o paraíso dos latifúndios, onde vegetam miseravelmente milhões de criaturas, e, em idênticas condições, grande parte das populações urbanas, constituídas de foragidos do cativeiro rural, iludidos pela miragem das indústrias astuciosas, de vida artificial e arteira, como artificiosos e calamitosos teem sido os programas de govêrno, porque outra cousa não teem visado senão amparar os interêsses dos latifundiários escravizadores e dos industriais de indústrias extemporâneas e assassinas, completamente antagônicas dos interêsses econômicos e morais do Brasil.

As raízes dos edificantes contrastes apontados encontram-se em fatores sociais à vista.

Os que predominam na campanha são: o latifúndio, o urbanismo, as más condições do lar e a indiferença religiosa.

Quais os seus efeitos? a mentalidade medieval dos latifundiários; a dependência e vassalagem aos senhores feudais das outras classes da sociedade, com a mentalidade servil e fatalista ou revoltada; os campos desertos de agricultores e as cidades repletas de desocupados, finalmente, o pauperismo urbano com as suas funestas consequências; aglomerações anti-higiênicas, hipo-nutrição, desorganização e desmoralização do lar, nati-mortalidade, abôrto criminoso, prostituição, alcoolismo, vício do jôgo, epidemias, pequena natalidade, grande mortalidade, insignificante crescimento vegetativo da população.

Nem 10% de 1.700.000 habitantes possuem um pedaço de terra e um lar.

Quais os fatores sociais predominantes na região agrícola?

A pequena propriedade, a vida rural, simples e familiar, o lar sadio e forte, e o vivo sentimento religioso da população.

Quais os seus efeitos? a generalidade de boas condições econômicas e sociais de todos os habitantes, dependendo de predicados intrínsecos individuais, a maior ou menor prosperidade de cada um; o trabalho livre e voluntário em terra própria, para gôzo e proveito próprio; a policultura intensiva, válida e compensadora; o lar bem constituído e moralizado; o trabalho quotidiano, distribuído entre todos os membros da família; a habitação insolada e confortável; alimentação diária e farta; proles numerosas e sadias.

De tudo isso resulta a grande e variada produção e uma mentalidade pacífica — individual e coletiva — de emulação, de solidariedade e cooperação para a prosperidade geral.

Tal ambiente não é propício ao desenvolvimento das doenças e dos vícios sociais, que medram nas regiões latifundiárias.

As estatísticas demográficas e de produção, onde quer que se encontrem o latifúndio e a pequena propriedade, como em Santa Catarina e Paraná, São Paulo, Espírito Santo — revelam o mesmo contraste observado no Rio Grande do Sul.

Urge a remoção dos fatores sociais que anulam a personalidade, entreteem o pauperismo, incentivam os vícios, a prostituição e a mortalidade; que restringem a natalidade, dificultam o povoamento útil, isto é, de gente sadia, nascida e criada em lares bem organizados, educada no regime do trabalho livre, com aspirações legítimas e rumo honesto na vida; finalmente dos que favorecem e protegem interêsses materiais de uma minoria desalmada, à custa da escravização de imensa maioria da população aos latifundiários e aos exploradores de indústrias extemporâneas.

Urge a criação da personalidade e do lar moralizado e operoso pela pequena propriedade rural, e da **conciência sanitária**, isto é, uma mentalidade coletiva ciente e convencida da importância fundamental da prática de saneamento e dos preceitos higiênicos e eugênicos sôbre a saúde, o trabalho e a prosperidade individual e social.

A sociedade é um organismo, como o do homem, que exige sinergia de trabalho dos seus aparelhos e constante vigilância dos seus órgãos para funcionar com regularidade e proveito.

As classes de trabalho formam os aparelhos da nutrição, de reprodução do organismo social. Da sua capacidade funcional, da sua efi-

ciência e sinergia de função com os órgãos de relação e de direção depende a segurança da saúde, a eficácia do trabalho, a garantia da prosperidade individual e nacional.

Daí decorre para os governos e classes abastadas o dever iniludível de prover às de trabalho, de assistência e dos remédios sociais e sanitários de defesa e conservação da saúde, bem como dos de instrução e educação, sob todos os seus aspectos. Não apenas por patriotismo, mas por motivos de interêsses pessoais, por instinto de conservação, por egoísmo, que, nesse caso, é esclarecido e benéfico.

Só assim o corpo social terá os seus órgãos em funcionamento normal, os seus aparelhos em sinergia de trabalho, própria dos organismos sadios e vigorosos.

DESHUMANIDADE E CEGUEIRA

O egoísmo dos latifundiários preocupados em dilatar os latifúndios, usurpando a terra, sacrificando a liberdade, impedindo a organização do lar a milhares de famílias; o dos industriais que exploram indústrias extemporâneas, artificiosamente mantidas por tarifas protecionistas escandalosas, com encarecimento da vida nacional; o dos que não se preocupam com a saúde e confôrto dos operários; o egoísmo dos açambarcadores, que só visam a ganância sem limites, pouco se lhes dando os interêsses coletivos; o dos capitalistas e banqueiros usurários; o dos políticos e administradores mancomunados com negocistas, contratantes, emprêsas de serviços públicos, em detrimento do erário e do interêsse público; e o dos governos que protegem essas castas expoliadoras e deixam ao desamparo as classes de trabalho, que são a grande maioria da população, os órgãos de nutrição e de reprodução do organismo social, sem os quais não pode existir a nação, êsse egoísmo, além de deshumano é cego, porque tira a êsses egoístas as garantias de estabilidade da fortuna, das posições, do confôrto e da saúde, em permanente perigo, visto como o descontentamento e a miséria da massa da população geram as doenças, os vícios, as desordens, os crimes, as revoltas e a ruína financeira, econômica e moral da nação.

Não estará pintado nestas poucas palavras o quadro hediondo do regime decaído em Outubro, o qual, de queda em queda, ficou reduzido a um mercado de conciências e a um aparelho de saque organizado?

O doente resistiu à septicemia, e pelo abcesso de fixação que lhe foi aberto pela revolução acreditamos que se escoará o pus que o infeccionou. A convalescença será demorada, e o restabelecimneto depende de cuidadosa e permanente vigilância dos esculápios e enfermeiros, aos quais está confiado o paciente.

O remédio está indicado: Rumo ao campo com a colonização nacional e estrangeira, afim de fixar o cultivador ao solo pela pequena propriedade, onde possa constituir um lar sadio, operoso, farto e moralizado; saneamento rural e urbano; larga assistência e desenvolvimento dos serviços de higiene e profilaxia; imposto territorial progressivo; revisão de tarifas, para que só possam sobreviver as indústrias naturais, isto é, as que para se manterem não depèndam de tarifas excessivas ou proibitivas; e educação sob todos os seus aspectos, sobretudo a profissional e agrícola.

Temos fé que esta campanha pela ressurreição agrícola do Brasil, que, com a do saneamento, constituem os fundamentos da regeneração físico-psíquica da nossa gente, a reparação ao injusto, ingrato e deshumano abandono em que a temos deixado e a dignificação do trabalhador rural, temos confiança que os seus ecos hão de impressionar as conciências sãs do nosso meio culto e provocar a sua mobilização em prol da libertação dos infelizes patrícios do jugo impiedoso do latifúndio, da doença, da ignorância, da cachaça e da miséria; em prol, portanto, da prosperidade econômica e moral, do respeito, da fôrça e do prestígio do nosso caro Brasil.

HEITOR LIRA DA SILVA

ALGUNS PROBLEMAS ATUAIS DO ENSINO NO BRASIL *

É TAREFA extremamente difícil obter uma impressão exata do estado atual do ensino no Brasil. A vastidão do território, a dificuldade de comunicações, a falta quase completa de relações entre as diversas instituições docentes e entre as personalidades que se ocupam com o ensino, a descentralização administrativa, a diversidade de organização escolar nos vários Estados, a deficiência de estatísticas, são outros tantos obstáculos mais ou menos difíceis de vencer para o estudo completo dessa questão.

Recentemente, entretanto, já se tem feito alguma cousa em matéria de estatísticas. O Conselho Superior de Ensino possue dados bastante interessantes, mas ainda assim muito incompletos em relação ao que seria preciso conhecer. Os dados apurados pela Diretoria de Estatística atingem em parte o ano de 1916, tendo sido nessa data publicado um excelente relatório por aquela repartição, que nada mais apresentou relativamente aos cinco últimos anos, sem dúvida por falta de verbas suficientes.

Quando, porém, estivessem apurados todos ou os principais elementos numéricos, o que já seria muito, restaria ainda completá-los com inquéritos que revelassem a situação exata das instituições existentes nos diversos pontos do país, os sistemas empregados, as tendências, as necessidades, as lacunas, as aspirações atuais dos meios escolares, e só assim se poderia ter a certeza de vir a conhecer de modo mais ou menos completo, a atual situação do ensino no Brasil, e o que é necessário fazer para impulsioná-lo, desenvolvendo-o em quantidade e melhorando-o em qualidade.

*

Êsse inquérito preliminar, sem o qual nas nações bem organizadas não se legisla sôbre matéria de relevância, deveria ser função inicial de um Conselho ou Departamento Nacional de Educação.

---

* Tese apresentada, por intermédio da Liga Pedagógica, ao Congresso de Ensino do Centenário da Independência do Brasil.

Na falta dêste, deveriam empreendê-lo as associações de professores que assim prestariam um assinalado serviço à causa da educação brasileira.

Não é, entretanto, impossível, embora semelhante inquérito não esteja feito, expor sumariamente quais são na atualidade os problemas mais importantes para cada um dos diversos graus do ensino no Brasil.

ENSINO PRIMÁRIO E PROFISSIONAL ELEMENTAR

A Constituição Federal entregou aos Estados e Municípios o encargo do ensino primário.

Tem-se discutido, longamente, acêrca da necessidade da intervenção mais ou menos direta da União nessa matéria e de sua competência constitucional para realizá-la.

Parece estar vencedora a opinião de que tal intervenção é, não só necessária e urgente, mas também legítima. Não se compreenderia entretanto que, reconhecida como indispensável, pudesse ela deixar de se realizar por embaraços de ordem legal. O simples bom senso mandaria que nesse caso se alterassem as disposições constitucionais existentes, que porventura a impedissem ou simplesmente a dificultassem. Felizmente, porém, os constitucionalistas estão em geral de acôrdo em que tais alterações não são necessárias. Resta que se acordem também as opiniões em estabelecer a forma da ingerência da União nesse assunto, vencendo dificuldades técnicas e financeiras, pois quanto à intervenção em si mesma, a impressão que se tem é de não haver mais voz alguma autorizada que a ela se oponha em princípio.

Outra conclusão que se afigura também felizmente estabelecida, refere-se às relações entre a escola primária e a profissional, e consiste em reconhecer que o simples ensino primário de letras é insuficiente como base da educação popular e não resolveria nunca o problema econômico que é para o Brasil o aumento e o melhoramento de sua produção industrial. Parece estar assentado no consenso, senão da totalidade, ao menos da maioria dos que se ocupam dêsses assuntos, que para ser verdadeiramente útil, a instrução primária deve estar conjugada com a profissional elementar e que aquela isoladamente pode em grande número de casos ser mais prejudicial do que benéfica.

O problema do ensino primário precisa, pois, ser resolvido simultaneamente com o do ensino profissional elementar, já dando a todas as escolas daquela categoria uma nova feição, pelo desenvolvimento dos trabalhos manuais, já fundando escolas profissionais propriamente ditas e aparelhando-as convenientemente.

A respeito das últimas, a questão mais importante que no momento está em debate é a de saber se se deve começar espalhando largamente, pelo país, escolas profissionais elementares, para as quais faltariam completamente professores idôneos, ou se se deve principiar por fundar um pequeno número de escolas normais profissionais destinadas ao preparo de mestres, fazendo-se vir do estrangeiro, para a docência respectiva, o pessoal que for necessário.

Mas a dificuldade de obter mestres capazes não é o único problema vital para as escolas profissionais: há também que resolver o da frequência dos alunos, que premidos por necessidades econômicas urgentes, abandonam em grande maioria a escola, muito antes da terminação dos cursos. Vários meios teem sido lembrados e aplicados com maior ou menor sucesso para sanar o mal, mas ainda não se encontrou uma fórmula definitiva.

Outra instituição cuja organização convém estudar para torná-la prática e eficiente, é a das escolas noturnas de aperfeiçoamento industrial, tendo anexos cursos primários para adultos.

A obrigatoriedade de frequência em um país onde mesmo nos Estados mais adiantados, os estabelecimentos existentes são absolutamente insuficientes para atender à população escolar, não tem, por enquanto, a importância que lhe atribuem alguns. Sua decretação não teria talvez grande significação prática.

Essa medida que os países mais cultos estão estendendo até a idade de 18 anos, para poder abranger o ensino profissional, pouco adiantaria, no caso do Brasil, sem outras providências complementares; poderia ficar apenas no papel e seria de execução dificílima, senão impossível em muitos casos.

Um passo enorme seria dado para o progresso do ensino profissional se os governos se resolvessem a encaminhá-lo gradualmente para a vida autônoma, entregando-o aos poucos a associações subvencionadas e fiscalizadas que teriam um espírito de iniciativa e uma liberdade de ação que faltam geralmente às instituições oficiais.

O problema das escolas nacionais nos meios de grande corrente imigratória não se resolverá por processos coercitivos. A solução racional consistirá em instituir ao lado das escolas existentes naqueles núcleos, mantidas pela população estrangeira, outras que, tendo caráter acentuadamente nacional, ensinem também a língua da nacionalidade cujo predomínio se deseja impedir. Se estas últimas escolas forem bem instaladas e dirigidas, farão aos poucos desaparecer aquelas por inúteis, e a assimilação se fará naturalmente.

ENSINO SECUNDÁRIO

O ensino secundário é feito em estabelecimentos federais, estaduais e particulares, espalhados por todo o país. Infelizmente êle está até agora orientado no sentido de servir apenas de passagem para o ingresso nas escolas chamadas de ensino superior, o que o deforma completamente, e lhe tira o caráter próprio que deve ter.

Com muito poucas exceções, só fazem o curso secundário, que devia constituir a cultura básica de toda a classe média, e que precisa ser francamente aberto a todas as capacidades, de qualquer classe social, os que pretendem passar para as escolas de medicina, direito, engenharia e poucas mais. Essa falsa comprensão do objetivo do ensino secundário está ainda muito generalizada, a legislação a revela a cada passo, e até a denominação infeliz de **preparatórios** dada às matérias do curso secundário serve para demonstrar qual a significação que a grande maioria lhe empresta ainda hoje.

Notam-se, porém, muitos sintomas de uma reação salutar. Vozes isoladas, associações, congregações de professores, já se teem manifestado no sentido de alcançar para o ensino secundário a organização autônoma que êle precisa ter. Parece que o sistema dos exames parcelados que legalmente consagram a terminação dos estudos secundários, tende a desaparecer, substituído pelo de cursos seriados, único racional e lógico.

Não há ainda acôrdo definitivo acêrca do modo por que se deva, depois de tal reforma, verificar legalmente a capacidade dos estudantes que terminam seus estudos secundários, mas pode-se talvez afirmar que a grande maioria dos competentes defende a necessidade dos cursos seriados e do ensino integral, que não cogite da profissão futura do estudante, assim comc é manifesta a preferência pela organização de dous ciclos sucessivos de estudos, em vez de cursos paralelos com orientação diferente, (científica e literária ou moderna e clássica), sistema êste que tem o grande defeito de obrigar prematuramente o estudante ou quem deva orientá-lo, a fazer uma escolha de direção, para a qual lhe faltam ainda no momento em que ela é exigida, os elementos essenciais.

A medida de maior alcance para o aperfeiçoamento da educação secundária, mas para cuja aceitação se torna necessário preparar previamente a opinião, consistirá na introdução da prática dos trabalhos de oficina *(manual training)* feita paralelamente aos estudos científicos e literários.

Pode afirmar-se sem exagêro que a educação nacional terá realizado um imenso progresso no dia em que adotar essa instituição, cuja influência dentro talvez de duas ou três décadas se estará fazendo sentir poderosamente sôbre a mentalidade das classes dirigentes.

ENSINO SUPERIOR

As escolas denominadas de ensino superior (direito, medicina, engenharia, agricultura e militares) são em sua maioria federais, algumas estaduais e muito poucas particulares.

Resolvida a questão da admissão dos alunos por uma boa organização do ensino secundário, e por medidas complementares que facilitem o acesso às escolas superiores, das melhores inteligências que ao ensino secundário tenha sido permitido selecionar, as condições mais importantes para o progresso do ensino chamado superior, são as seguintes: autonomia relativa das congregações; abolição dos atuais substitutos, cuja orientação é geralmente diversa e por vêzes antagônica com a dos catedráticos; criação de assistentes que deveriam ser indicados pelos catedráticos respectivos e cujas funções cessassem sempre que vagasse a cadeira; organização real do ensino prático, que especialmente nas escolas técnicas deveria ser obtido por acôrdo com as emprêsas industriais e pela colaboração das repartições e das comissões técnicas oficiais, que admitiriam alunos para praticarem durante os cursos, com obrigação de prestarem do seu trabalho contas às escolas a que pertencessem; substituição do atual processo de exames em que a sorte tem um papel tão absurdamente preponderante, por outro de provas parciais graduadas e frequentes, que servissem de base à promoção; fiscalização severa dos professores que deveriam ser obrigados a organizar programas exequíveis e a executá-los integralmente.

Com tais medidas, cuja necessidade parece vai sendo admitida pelo consenso geral, o ensino superior não encontraria embaraços capazes de entravar-lhe o natural desenvolvimento e poderia preencher de modo completo sua função própria, que é a de formar a elite intelectual do país.

O ensino das belas artes (artes plásticas e música) é mantido em dous estabelecimentos federais de grau superior e em vários outros, estaduais ou pertencentes a associações. O que seria para desejar é que as instituições oficiais existentes não se limitassem à cultura superior de uma pequena minoria e sim assumissem a função de propagar e estimular a vulgarização do ensino do desenho e da música que precisam ser intensamente cultivados desde a escola primária.

*

Em todos os graus de ensino, porém, mais particularmente nos graus primário e secundário, a questão de maior gravidade entre todas é, porém, a dos métodos. Sem dúvida, é muito importante que se distribuam bem as matérias em quantidade e em qualidade e que se organizem bem os programas; mais importante ainda é o modo por que

essas matérias devam ser ensinadas. Geralmente, as reformas de ensino se referem exclusivamente aos programas e nem sequer aludem ao problema dos métodos. Verdade é que se deve reconhecer que, menos ainda do que a dos programas, a reforma dos métodos não pode ser resolvida apenas por decretos: ou se conta para executá-la com a cooperação do pessoal docente, ou ela fica sempre como letra morta.

Tratando de métodos de educação, deve fazer-se votos para que os educadores brasileiros se interessem mais do que até agora pelo movimento que de alguns anos a esta parte está orientando na Europa a criação das instituições denominadas *escolas modernas (écoles nouvelles* ou *new schools)* e das quais a primeira foi fundada em 1889, em Abbotsholme, na Inglaterra.

Essas instituições pretendem realizar, e estão de fato realizando, uma completa transformação nos moldes ainda geralmente adotados para o ensino fundamental. Elas possuem, por isso, certo número de caracteres comuns que as tornam distintas das demais.

São geralmente internatos, mas sempre situados no campo e onde a vida de família se mantém, distribuindo-se os alunos por pequenos grupos em habitações separadas; em muitas delas se faz a coeducação dos dous sexos; a prática dos trabalhos manuais, especialmente marcenaria, pequena lavoura e pequena criação, é considerada indispensável; trata-se nelas da cultura física, pela forma a mais completa e a cultura intelectual obedece a métodos que se baseiam nos mais adiantados conhecimentos de psicologia e de pedagogia; a educação moral e cívica é muito cuidada e grandemente auxiliada pela organização das repúblicas escolares que preparam o cidadão futuro; atende-se à cultura estética, mantendo na escola um **ambiente de beleza.**

As escolas modernas, cujo caráter está impregnado de um alto espírito de religiosidade, não tomam partido na controvérsia religiosa, mas vêem com extrema simpatia os seus alunos seguirem a direção a êsse respeito preferida pelos pais.

Existem várias instituições dêsse gênero na Inglaterra, França, Alemanha, Suíça e Bélgica e o seu número tende constantemente a aumentar. Em Vaud, na Suíça, um *bureau* internacional ocupa-se em manter em comunicação as escolas modernas já existentes, estimulando-lhes os aperfeiçoamentos e facilitar a criação de outras instituições congêneres.

Seria preciso que alguma cousa nesse sentido se fizesse também no Brasil, onde, aliás, já existem instituições particulares, embora poucas, que se vão aproximando dêsses modelos, graças à clarividência de seus diretores. Sem dúvida, nem se pode esperar que todos os estabelecimentos secundários obedeçam a êsse tipo, nem exigir que se organizem sob tais moldes todas as instituições oficiais de ensino dessa cate-

goria; mas não seria talvez descabido aconselhar que o Estado promovesse a organização, ou melhor, auxiliasse indiretamente, a criação de uma ao menos, destinada a servir de modêlo a novas organizações futuras.

Com êsse objetivo determinado, ou apenas com o objetivo geral de estimular o progresso da pedagogia, parece que seria de grande alcance que o Govêrno mandasse todos os anos estudar durante prazo suficiente, indo trabalhar nas instituições mais adiantadas da Europa e da América, alguns jovens professores e professoras, escolhidos com critério pedagógico, a exemplo do que está fazendo com os alunos saídos das escolas técnicas que, em número de trinta, anualmente são enviados para o estrangeiro.

*

O ensino feminino é feito no Brasil, no grau primário, principalmente nas escolas públicas femininas e mistas e também em estabelecimentos particulares; no grau secundário nas escolas normais para professoras, mantidas quase todas pelos Estados e onde a frequência feminina é preponderante, mas principalmente em numerosos estabelecimentos particulares, religiosos ou leigos, espalhados por todo o país. Há muitas escolas profissionais femininas e elas são geralmente mais frequentadas e mais eficientes do que as masculinas. No ensino superior a frequência feminina, que é permitida em todos os estabelecimentos, é absolutamente insignificante.

Conquanto se ressintam de grande número de defeitos peculiares a quase todos os estabelecimentos de ensino secundário atuais, os colégios femininos teem sôbre os masculinos a grande vantagem de não estarem sujeitos à preocupação nefasta dos **preparatórios,** e, portanto, de poderem agir, livres dos regulamentos oficiais.

Essa superioridade representa uma facilidade maior para atingirem uma boa organização, mas é preciso convir que de tal liberdade êsses estabelecimentos, com raras exceções, estão longe de ter retirado todos os benefícios que seria lícito esperar. Neles, como nos masculinos, nem sempre é fácil introduzir reformas que contrariem ou modifiquem hábitos, preconceitos e preferências do meio social ambiente.

*

O ensino para cegos e surdos é absolutamente deficiente; quase se pode dizer que se reduz ao que é feito em dous estabelecimentos federais.

Neste particular o que seria necessário era orientar essa educação especial com critério prático, de forma que os estabelecimentos a ela

destinados soubessem dar aos seus alunos a capacidade de trabalharem mais tarde por si mesmos, tornando-se úteis à coletividade. Bastaria imitar o que a respeito se faz na América do Norte, onde a assistência inteligentemente compreendida não pesa sôbre o Estado, porque sabe preparar indivíduos com capacidade produtora e não converte, pela deficiência dos estudos e má orientação pedagógica, os que procuram essas instituições, em parasitas sociais, necessariamente infelizes.

Nem os melhores administradores oficiais conseguirão corrigir êsses defeitos totalmente.

A solução dêste problema estaria na organização de patronatos, auxiliados e fiscalizados pelo Estado, com suficiente liberdade e recursos para poderem agir.

SUD MENNUCCI

A GUERRA À ZONA RURAL *

ATENDO ao honrosíssimo convite da Sociedade dos Amigos de Alberto Tôrres. Embora colhido no fragor de uma batalha eleitoral, a mais bela e a mais ardorosa de quantas o Brasil teve neste primeiro têrço do século, e na qual jogamos, os mestres-escolas de São Paulo, todo o nosso idealismo de homens e todo o nosso entusiasmo de profissionais, a distinção era alta e tentadora demais para que eu pudesse fechar-me numa recusa irrevogável. Cedí, assim, à sedução dêste encontro que me propiciava o ensêjo e a felicidade de cavaquear com um luzido grupo de professores, vindos dos quatro cantos do país, e me ofertava a alegria incomparável de sentir-me no meio de uma denodada pléiade de mestres **ruralistas**, isto é, de homens que teem a conciência nítida da importância que representa para a nacionalidade o problema do ensino rural.

Não há pieguice alguma, senhores, em salientar êsse caráter significativo da reunião, que assume, a meus olhos, o cunho de um acontecimento novo, inteiramente inédito nos anais da pedagogia brasileira.

O Brasil não entendeu ainda, a não ser por uma pequena e escassa minoria, o terrível enigma que a sua própria vida lhe está propondo nestes últimos quarenta e cinco anos de existência democrática, enigma tão temeroso, e, no fundo, tão claro, quanto o que a Esfinge propôs, nas cândidas eras mitológicas, ao argutíssimo Oedipo. E' o enigma que brota de dentro de sua produção e da maneira de obtê-la: ou êle salva e reabilita as regiões onde se forma e se cria a quase totalidade de sua riqueza nacional, ou êle caminha, fatalmente, para a desagregação, quiçá mesmo para o esfacelamento.

E' o dilema terrível em que a vida, depois de 1888, colocou o Brasil. Parece, entretanto, que falta à conciência nacional a sagacidade e a perspicácia que distinguia o decifrador de outros tempos e que nós teimamos em resolver o problema angustiante, adotando soluções ineficazes.

Falemos com clareza, porque esta é uma reunião de educadores e nela não cabem as meias-verdades, as apreciações unilaterais, os panos quentes e os falsos pudores. Digamos energicamente a verdade inteira.

Vítima de uma antiga orientação pedagógica, perfeitamente normal com sua evolução histórica até a proclamação da Lei Aúrea, o Brasil continuou depois disso, a cuidar, exclusivamente e abusivamente,

* Conferência realizada em Maio de 1933, no salão nobre da Escola Nacional de Belas Artes, a convite da Sociedade dos Amigos de Alberto Tôrres..

do ensino das cidades, ignorando, com a mais enternecedora inocência, todas as vastíssimas e intermináveis zonas de nosso *hinterland*. Não o preocupam, senão mui superficialmente e quase que só para a exploração de motivos literários, as regiões de população rarefeita, onde se criam os elementos que saciam a fome das grandes capitais e dos núcleos urbanos. Só estes lhe merecem zelos e atenções, porque só estes, pela própria fôrça de sua aglomeração demográfica, se organizam de forma a exigir dos poderes públicos os cuidados indispensáveis ao surto e à expansão de suas múltiplas atividades.

As zonas rurais, colocadas fora do círculo de ressonância geral, longe do bulício das cidades, ignaras de sua fôrça e de suas próprias necessidades, continuam relegadas ao desamparo e ao esquecimento.

*

Vistes, meus caros colegas, durante todo êste mês que vem se prolongando o curso da Sociedade dos Amigos de Alberto Tôrres, a prática do ensino rural, a sua didática estadeada ao vivo, pilhada no flagrante de sua execução. E' ponto básico e essencial saber como se trabalha, propício à probabilidade de resultados fecundos, impossíveis de colhêr se o mestre não possue uma técnica segura, absoluto senhor da orientação que deve seguir na aprendizagem.

Mas, outra altíssima função cabe ao mestre do campo e em geral a todos os educadores perfeitamente informados, e que é, talvez, neste momento, muito mais importante que o detalhe técnico: é a rehabilitação da zona rural na alma popular, rehabilitação que inclue entre os seus grandes tentames, como a maior das conquistas, o fazer cessar, quanto antes, a guerra implacável que se move ao campo e a todas as atividades que alí se exercem.

Olhais-me, por certo, cheios de pasmo desconfiado, com a dúvida de que estou a avançar um parodoxo.

— Guerra ao campo? O campo elogiado dos poetas, cantado em prosa e verso por todos os escritores que afetam conhecimento das nossas necessidades, alçapremado nos discursos de nossos estadistas, saudado em todas as festas escolares, ditirambizado em todas as manifestações públicas... Guerra ao campo?

— Sim, senhores, guerra legítima, contínua, persistente, sem quartel. Não é — não o imagineis — uma particularidade específica de nossa terra. O Brasil herdou-a, como todas as cousas boas e más que lhe vieram da Europa, sua mestra e guia, e nem sempre guia feliz e desinteressada. A guerra ao campo é uma tradição da espécie, pelo menos das raças que, na bacia do Mediterrâneo, criaram as civilizações de que descendemos.

E' fácil encontrar os sinais inequívocos dessa hostilidade e dessa luta nos escritores e historiadores da mais remota antiguidade, nos medievais ou mesmo nos mais chegados de nós. E' uma cadeia de que se distinguem os elos evidentes através de todos os espíritos que exa-

minaram o problema sem prevenções e com ânimo frio. Em todos êsses escritores percebe-se claro o conflito existente entre o campo e a cidade e as vantagens que esta, invariavelmente, leva nesse embate secular, orientado como o homem está, desde as mais longínquas eras, em preferir a organização urbana à organização campesina.

Diz-se por aí, hoje em dia, que o fenômeno se liga ao princípio da concentração industrial, fator inelutável do espírito gregário da espécie, que encontra na residência em comum as facilidades e o confôrto que o afastamento e o isolamento tornam impossíveis. Não sei se será bem a verdade e, embora possa admitir-se que o seja em parte, não será nunca a verdade toda, porque a guerra à zona rural, a luta entre esta e a cidade afigura-se-me muito mais o resultado de uma mentalidade criada pela organização social. E efetivamente o êxodo dos campos, que é a consequência mais indesejável dessa hostilidade constante, encontramo-lo sempre, como fenômeno de causa e efeito, ou, quando nada, como fenômeno de mútua dependência, em todas as civilizações que adotaram a escravidão entre as suas instituições normais.

Não me hei cansado de chamar a atenção dos estudiosos para êsse fato que já salientei, a propósito de nossa terra, num livro meu de 1930, intitulado *A Crise Brasileira de Educação:* o inimigo mortal do campo sempre foi a escravidão. Foi ela que liquidou com o esplendor das cidades gregas, criando, até numa civilização rígida e militar como a de Esparta, os vícios da moleza e o culto dos prazeres que produziram a decadência e a morte.

Foi ela que conseguiu derruir a maior construção política de todos os tempos: o Império de Roma. E aquí, então, é soberano e concludente o contraste. A fôrça de expansão das águias romanas manteve-se ativa e vigilante sôbre todos os quadrantes da terra conhecida enquanto a sua *gens* nobre se dedicava ao cultivo e ao amanho das terras e era a agricultura, como nos povos do Oriente, a profissão honrosa e honrada por excelência. Depois, com as conquistas felizes, que trouxeram a abundância das riquezas, com a entrada contínua de prisioneiros destinados à escravidão, a preciosa presa de guerra de todos os conquistadores, a atração do campo começa a sua fase de declínio no conceito público. O avolumar-se incessante das levas de escravos, trazidos dos mais variados pontos do globo, fez com que a estes se confiassem os labores agrícolas, prática que, em se generalizando, determinou a formação, a exemplo do que já houvera na Grécia, de uma mentalidade comum que estabelecia o trabalho rural como função exclusiva dos servos.

No início da era cristã, um escritor eminente, COLUMELA, que metodizou, nos seus quatorze livros do *De Agricultura,* os conhecimentos mais adiantados da época, anatematizava os seus contemporâneos porque haviam transformado a nobilíssima arte agrícola em puro trabalho servil e clamava que êsse trabalho é infecundo, pois, o escravo é o verdugo do solo.

O alarme de COLUMELA, como o de TREMÉLIO, como o de PLÍNIO, o VELHO, não teve o mínimo eco. A escravidão continuou a crescer e a alastrar-se e a decadência de Roma foi-lhe em paralelo. Nada deteve o curso dos acontecimentos. A derrota da civilização romana estava pretraçada e preestabelecida. Não podia falhar. E não falhou. Quando os bárbaros chegaram, não vinham vencer um gigante. Vieram tripudiar sôbre um cadáver. A migração dos camponeses para as cidades, empurrados por um preconceito sentimental, havia sido completa: grandes latifúndios se haviam formado nos mesmos locais em que antes floresciam aldeias cheias de vida e de alacridade, vitalizadas pelo trabalho livre. A zona rural verdadeira desaparecera. Roma estava morta.

Se eu quisesse prolongar e multiplicar os exemplos, senhores, para demonstrar que a formação da mentalidade urbanista dos povos é uma consequência lógica da instituição legal da escravatura, bastar-me-ia remontar o curso dos séculos, numa inspeção aos arquivos e trazer para aquí o resultado dessas pesquisas, através do abundante material existente nas bibliotecas.

Poderia, então, salientar, por exemplo, que a celebrada Fisiocracia, a conhecida escola econômica francesa, escola de característica defesa agrária, é ainda uma reação contra a mentalidade inimiga do campo, em pleno viço e vigor na época.

E que se a ela se aliou ADAM SMITH, foi porque êle sentiu, na grei em que pontificava QUESNAY, com seu agrarismo *à outrance*, a sua mesma revolta contra a orientação econômica que ameaçava a civilização européia. E essa revolta de onde lhe viria, ao grande pai da economia política? De considerações objetivas sôbre a situação social da humanidade.

Quando ADAM SMITH publicou, em 1776, o seu célebre *Ensaio acêrca da riqueza das nações,* e no qual condenava irremissivelmente como um desvio histórico, como um perigosíssimo precronismo, o desenvolvimento da indústria antes do da agricultura, desvio que êle considerava "contrário aos desejos da Natureza e da razão", a sua atitude decorria da influência que sôbre seu altíssimo espírito exercera o fato de ainda existir a servidão em vários pontos da Inglaterra e principalmente no fato de em seu próprio país natal, na Escócia, trazerem ainda os escravos ao pescoço, como bêstas de carga, colares que tinham gravado o nome do senhor.

Ao iniciar o último quartel do século XVIII, o país mais liberal do mundo, a nação que foi sempre o homizio de todos liberais e políticos perseguidos, dava ao mundo êsse triste exemplo de deshumanidade.

Destarte, como lograr convencer a alma popular de que a agricultura era uma atividade normal do homem, se todos a tinham, bem gravada no subconciente, como uma tarefa humilhante que a sociedade reservava exclusivamente aos indivíduos que não eram donos de si mesmos ?

E se quisermos terminar por um exemplo bem brasileiro, lembremo-nos do ilustre patrono desta casa.

As frases que notabilizaram ALBERTO TÔRRES, através das inúmeras citações que delas se fizeram, aquelas em que estigmatiza os defeitos cardiais de nossa organização, condenando "nossa instrução pública, da escola primária às academias, como um sistema de canais de êxodo da mocidade do campo para as cidades e da produção para o parasitismo"; quando, novo COLUMELA, a 20 séculos de distância, clamava pela exata compreensão da lei de restituição, pedindo que iniciássemos a política de uma verdadeira economia de nossos bens, principalmente de nosso solo, amaldiçoando o sistema de saque e de delapidação sôbre o qual haviam os colonizadores e nós mesmos, seus descendentes, baseado a exploração de terra; toda a obra, enfim, do mais eminente sociólogo que o país teve, prova que êle procurava contrarrestar os tremendos efeitos da mentalidade inimiga da zona rural. ALBERTO TÔRRES que vivera a mocidade no período agudo da escravatura, no mais aceso da campanha abolicionista, sentira como poucos, talvez como ninguém, dado o seu privilegiadíssimo cérebro, quanto danificava o Brasil essa atitude de habitual desprêzo pelas fainas agrícolas, desprêzo que se originava do abandono da agricultura às mãos servís. E, recuando, aterrorizado, diante do fenômeno psicológico, erguia a bandeira da rehabilitação da terra e da política agrícola.

Os nossos administradores e dirigentes, contudo, gente afastada dos estudos da economia política e da sociologia, não chegavam a perceber os fenômenos e nem sequer compreendiam o seu perigoso enlaçamento: a escravidão engendrava a repugnância pelas labutas rurais, reduzidas estas ao primitivismo educativo compatível com a condição servil, e isso, por sua vez, incentivava, por contragolpe, o aparecer de um sentimento urbanista, profundo e inalterável, levando as massas em ânsia para as cidades. E para o interêsse exclusivo destas, se voltavam todos, enquanto se formava o sentimento ostensivamente contrário ao interêsse do campo.

Dir-se-á que a situação mudou depois de 88. A abolição suprimira, do mesmo passo, a deshumanidade a ela inerente e os sentimentos hostís à lavoura. Puro engano, senhores. Se VILFREDO PARETO precisasse de confirmação para a sua teoria da persistência dos resíduos sentimentais nos indivíduos, orientando, de maneira incontornável, a ação dos homens, encontrá-la-ia de seguro em nossas bandas e, ainda agora, na Rússia. São dois exemplos típicos.

A Rússia de hoje não quís entender que ela é, como não poderia deixar de ser, uma simples consequência da Rússia de ontem, da Rússia dos servos e das glebas, que GOGOL satirizou naquelas suas admiráveis páginas das *Almas Mortas*. No fenômeno russo, que nós, colocados do lado de cá, não chegamos a entender claramente, há um colapso econômico mais que político, e se o pudéssemos examinar de perto e com a máxima isenção, verificaríamos que as causas mais profundas e mais reais do seu lento processo, entrosam diretamente com o conflito entre

duas mentalidades a respeito do valor da agricultura. De um lado, o Soviet, urbanista, formado de operários e soldados, do outro, o *kulak,* teimoso, conservador de uma velha tradição rural. E o êrro dos Soviets, que TROTZKY desvendou numa análise percuciente, nos estudos penetrantes de *Para onde vai a Rússia?,* reside em querer seguir à risca um preceito do criador do bolchevismo quanto à solução do problema agrário para o efeito do equilíbrio social. MARX, nascido, criado, formado na cidade, era um espírito eminentemente citadino e urbanista. Entendeu assim que a concentração industrial, que lhe parecera o ideal da vida em comum nos grandes centros, serviria, da mesma forma, a resolver o problema da vida rural. E cuidou que reunindo em determinados pontos, os núcleos de população campesina, para que os trabalhadores daí se dirigissem quotidianamente para as suas fainas regulares, dar-lhes-ia as vantagens da vida coletiva das cidades, sem as tristezas do isolamento e do desconfôrto do campo. E errou.

A solução repugna aos obreiros rurais, que amam a sua gleba com um amor diverso daquele com que o operário industrial ama a cidade. A vida em comum universaliza, em certo sentido, as concepções da solidariedade humana. O isolamento, a solidão as restringe. E o impasse, o verdadeiro impasse da administração bolchevista consiste hoje, como consistia, dez anos atrás, em não haverem os seus pro-homens compreendido a formidável diferença que existe entre as duas psicologias. Dessa luta nasceram as perseguições a que a cidade submeteu a população campônia, certa de que esmagaria essas resistências e essas veleidades, que se lhe afiguravam de caráter pretensamente político. Mas o plano quinquenal, que se pode considerar vitorioso na indústria, nos meios urbanos, portanto, falhou inteiramente na agricultura... É que não haveria sido mui desarrazoado um passeio dos políticos através das páginas de KRETSCHMER na *Estrutura do corpo e o caráter...*

No Brasil, bem que a forma seja diferente, o fundo do exemplo é o mesmo. A escravidão daquí desapareceu há quarenta e cinco anos, mas o conflito permanece e a hostilidade ambiente, a antipatia, a ojeriza, a guerra, enfim, ao campo continua mais forte e mais intensa do que nunca. Apenas agora, essa tendência se manifesta subreticiamente, talvez mesmo inconcientemente, por intermédio dos quadros de nossa legislação ordinária. São as nossas leis, senhores, que bradam aos céus a guerra de extermínio às populações campesinas. De entre as suas frestas e comissuras, pingam as gotas do veneno urbanista, emparedando os anseios mais comezinhos do homem do campo, cortando-lhe cerce as aspirações mais rasteiras e mais elementares.

Num país que precisaria de uma legislação visceralmente rural, de proteção agrária franca e desassombrada, para acudir a essa maioria de 80% de sua população, que mora nos campos, organizamos o mais puro corpo de medidas de favoritismo às cidades. Todas as nossas preferências, os nossos mimos, os nossos afagos são para elas. Para as zonas rurais, quando não é uma medida que as prejudique, é o silêncio tumular.

No meu citado livro *A Crise Brasileira de Educação,* no segundo capítulo, estudei alguns dêsses aspectos, mas não há mal que se repitam aquí, acrescentando-lhes alguns novos. A imaginação de nossos legisladores é fértil e fecunda em descobrir outras formas de protecionismo. Um admirável e edificante livro faria, sem dúvida, quem se propusesse ler todas as leis brasileiras e apurar tudo quanto elas conteem de dispositivos hostís e danosos à vida rural. Porque, a impressão que se colhe, ao passar em revista ligeira e apressada êsses quadros, é a de que os congressos e casas legislativas do Brasil querem, à viva fôrça, arrancar do campo, todos os seus habitantes. E se o não conseguiram é porque o homem da roça é teimoso e telhudo. Mas aos congressos não lhes teem faltado persistência e continuidade, nessa obra infeliz.

Toda a nossa legislação sanitária é urbanista. Embora questões incontroversas, as do saneamento e profilaxia rurais, reclamadas por todos os entendidos e estudiosos, a verdade é que, no Brasil inteiro, os aparelhamentos de saúde pública e assistência social só existem nas capitais e nos grandes centros. Fora disso, aquí ou alí, surge esporadicamente uma ou outra tentativa de organização sanitária rural, em núcleos invariavelmente ineficazes e insuficientes e o mais das vêzes efêmeros. Dessas tentativas, há um longo registro em São Paulo. Mas, da sua atuação... só há memória.

Não quero furtar-me ao dever de contar-vos um detalhe dessas organizações urbanistas, detalhe que atesta o estado de espírito reinante.

Até bem pouco tempo atrás, nos exames de admissão ao curso de educadores sanitários, que se processa regularmente todos os anos no Instituto de Higiene, em São Paulo, constituía motivo para obter as mais baixas colocações o fato de ser o candidato professor rural. O cargo ocupado pelo professor — pois só podem fazer o curso de educadores sanitários os professores normalistas em exercício — concorria, para a nota de aprovação, com um coeficiente que se escalonava da seguinte maneira: adjunto de grupo escolar, professor de escola urbana, professor da escola rural.

E assim, as possibilidades de entrada para o curso eram as menores justamente para os mestres que lecionavam nas regiões mais necessitadas das luzes dos educadores sanitários e que precisavam dos professores mais competentes. Felizmente, o êrro foi sanado. Bastou uma nota do *Estado de São Paulo,* redigida por mim, que nesse jornal trabalhava, para que o ilustre diretor do Instituto, na reforma do regulamento, eliminasse o senão, dando aos professores rurais a primazia na preferência de colocação.

Toda a nossa legislação escolar é urbanista, como urbanistas teem sido até hoje, todos os nossos reformadores pedagógicos. Apelo para os últimos dados, ainda desconhecidos do grande público e referentes ao Estado de São Paulo em 1932. O Estado possuía em Dezembro, 7.979 docentes do curso primário oficial. Dêsses apenas 1.712 regiam escolas isoladas, o que quer dizer que nem 1.500 se destinavam à zona rural,

porque há centenas de escolas urbanas, localizadas não só nas sedes de município, como nas sedes de distritos de paz e nos povoados já desenvolvidos, em franca evolução para cidade.

Ora, a população urbana do Estado não vai além de um quinto da população total. O que demonstra que o Estado serve os seus contribuintes na proporção inversa de suas necessidades: dá 4/5 do seu aparelhamento escolar a 20% da população, isto é, à que reside nas cidades, e dá o quinto restante a 80% de almas que moram na zona rural.

A mentalidade que êsses números refletem é clamorosa demais para que eu faça um comentário. Seria acrescentar palavras inúteis à desoladora eloquência dêsses dados.

Todo o nosso aparelhamento de ensino profissional — notem bem os meus colegas, de ensino profissional! — é urbanista. São Paulo, o Estado líder da agricultura nacional e que deve possuir, entre oficiais e particulares, cêrca de três dezenas de institutos profissionais, não tem um só, um único que se dedique aos labores agrícolas. Ainda ultimamente, quatro aprendizados agrícolas federais que existiam disseminados pelo seu território, foram suprimidos sumariamente, ao mesmo tempo que se extinguia a Escola de Aprendizes Marinheiros de Santos. Só ficaram, como estabelecimentos dependentes da União, em nosso Estado, a Faculdade de Direito e a Escola de Aprendizes Artífices da capital. Urbanismo puro !

Concomitantemente, em toda a parte — excetuando-se o Estado de São Paulo, e isso mesmo só depois do decreto 5.432, de 4 de Março de 1932, promulgado no meu tempo de Diretor Geral do Ensino — os professores que menos ganham são os da zona rural. Isso implica que a roça se torna o início da carreira profissional — e desta verdade não escapa nem São Paulo de 1933 — para onde vão, necessariamente, os mestres novatos, os bisonhos, aqueles que mal saem das escolas e não teem o mínimo treino do seu ofício. Não quero repetir palavras minhas de condenação a êsse desgraçado sistema. Eu já disse dele, em ocasião propícia, todo o mal que podia.

Toda a nossa legislação referente ao aparelhamento da justiça e da segurança pública, é urbanista. A divisão das comarcas em entrâncias, classificadas pela importância das cidades, obriga os núcleos mais incultos a receber funcionários de minguada ou mesmo nula experiência, sem o menor apêgo ao meio e que êles teem como mero degrêdo a que os coage a lei de acesso, unicamente preocupados com a rápida promoção que, além de melhorar-lhes as condições econômicas, ainda os recambia para localidades de maior confôrto. E' nas cidades mais adiantadas que os nossos juízes, promotores, delegados de polícia percebem os mais altos vencimentos do cargo. Ainda urbanismo puro e indisfarçado!

Toda a nossa organização bancária é urbanista e só se preocupa com o comércio e com a indústria. O crédito fundiário, que alvoroça os pequenos proprietários, fazendo fervilhar os campos, pelo regime dos juros diminutos e dos prazos longos, não interessa os nossos pro-homens

do mundo das finanças. E o Estado, que já devera ter intervindo nessa angustiosa conjuntura, só agora, depois da Revolução, é que estuda — e não com muita pressa — a forma de amparo e de incremento à lavoura, que nunca prosperará sem um sistema de bancos do tipo que é comum em toda a parte, mas que é uma simples suspeita no Brasil. Parece que nunca se desconfiou, neste nosso delicioso país, que a agricultura só consegue viver com duas redes de viação a escorá-la: a material, que transporta as mercadorias já produzidas, e a imponderável, que transporta as mercadorias que ainda vão ser produzidas. Por baixo, a rede das vias que levam ao consumidor, por cima as que chegam ao produtor. E como produzir sem existirem ambas essas redes? Ninguém sabe. Mas, o Brasil cuida que é possível...

Toda a nossa legislação municipal é urbanista, cinicamente, deslavadamente, — deixai-me dizer a verdade toda — despudoradamente urbanista. Nem se cuida de a mascarar, de a adoçar, de a simular. Faz-se às escâncaras, sem o menor resquício de acanhamento.

Tudo quanto os municípios fazem em melhoramentos locais, destina-se egoisticamente à sede, mesmo quando o município tenha dois, três ou mais distritos de paz...

Regra geral, as sedes — e só elas — possuem os serviços de utilidade pública: energia elétrica, luz, telefones, água, esgotos. E as suas emprêsas concessionárias, na sua grande, na sua esmagadora maioria, criam as mais absurdas dificuldades para dotar as zonas rurais dos mesmos melhoramentos. Propriedades situadas fora do perímetro urbano alguns quilômetros, lutam desesperadamente para obter alguns *quilowats* de fôrça, afim de tocar os seus engenhos. E muitas, muitíssimas vêzes — quantas! — não o conseguem.

Quando eu era delegado regional do ensino numa das cidades mais importantes de meu Estado, cidade cujo nome peço licença para não declinar, fiz um pedido à Prefeitura. Como estivessem próximos a se renovar os contratos com as emprêsas de energia elétrica e dos telefones, desejava eu que o município exigisse, numa cláusula, a obrigatoriedade de fornecerem estas um aparelho telefônico e algumas lâmpadas de luz elétrica aos edifícios das escolas dos vários bairros rurais do município. A pretensão nada tinha de irrealizável nem de estulta. O território do município estava cortado em muitos sentidos pelas linhas de transmissão, tanto de energia elétrica como telefônicas, que se dirigiam a vários municípios vizinhos.

Fui recebido com um sorriso, misto de espanto e de incredulidade. Havia mesmo um bocado de zombaria na resposta que me foi dada:

— Para que diabo queria eu essas cousas, nos prédios das escolas?

E mesmo depois das explicações exhaustivas de que era para servir aos bairros, principiando a política da criação do confôrto do campo, provocando assim nos seus habitantes a preocupação do progresso e da melhoria da vida, não logrei ser entendido. A pergunta permanecia a mesma, mas desta vez com um ressaibo de desapontamento:

— Confôrto dos bairros, para que, se êles não estavam reclamando nada ?

Não creiam os meus ouvintes, entretanto, que essas cousas mirabolantes e maravilhosas se passam apenas nas cidades de província. Cousas piores acontecem nesta mui nobre Sebastianópolis, isto é, neste antigo Município Neutro, que foi a sede da Côrte, no Reino e nos dois Impérios, e que continua a ser Capital da Segunda República, como já o foi da Primeira.

Deixai que vos leia, extraído do interessantíssimo trabalho *Sertão Carioca,* que MAGALHÃES CORREIA publicou, ainda neste ano, no *Correio da Manhã,* o trecho referente à vida dos aguadeiros do Distrito Federal. Aquí está:

> "Infelizmente a nossa gente da zona rural, tão laboriosa, é sempre sacrificada, pois lhe falta o principal alimento mineral: a água.
>
> No largo da Taquara existe uma bica pública, poste cilíndrico com uma torneira, onde pela manhã, crianças, homens e mulheres vão buscar o precioso líquido, em latas de querosene, potes, barriletes, barrís em carros puxados por bois e mesmo barricas transformadas em rôdo ou rôlo, conduzidas por um só boi. As crianças, mulheres e os homens transportam a vasilha na cabeça e muitas vêzes aos ombros, ou por meio de um pau tendo cada extremidade uma lata; **no entanto, os canos adutores passam por toda essa região.**
>
> Os homens abastecem os lares antes de partir para o trabalho, as crianças antes ou depois de ir à escola. Vivem assim os moradores da redondeza da bica, que estão relativamente bem. Mas os que moram na Pavuna? Fazem três a quatro quilômetros para obtê-la. E' assim quase toda a zona rural.
>
> O mais irritante é o que sucede em Camorim, onde está situado o rio, o açude, a represa e a caixa dágua, que abastece a zona suburbana, enviando as águas para o reservatório da Reunião, no Tanque: a população local apanha água nos salgados, nos poços, e o turista, se quiser, que beba água mineral, pois o precioso líquido não é encanado. **No entanto, os canos adutores passam a 250 metros da localidade!**"

Suplício de Tântalo aplicado a toda uma densa população, que ainda não desceu aos círculos dantescos. O grande florentino pensou exagerar, sem dúvida, o que viu nos reinos de Satan, mas não precisava esfôrço tamanho para ter cousas mais arrepiantes. A vida, a existência quotidiana das nossas sociedades dar-lhe-ia material mais interessante que o da sua própria fantasia.

E não suponham os meus ouvintes que êste inventário acabou. Quanto mais se avança por êle a dentro, mais pronunciada aparece a nota da perseguição à zona rural.

Nesse capítulo dos serviços públicos de utilidade coletiva, fomos progredindo tanto que em 1927 a Câmara Municipal da cidade de São Paulo aprovou a renovação do contrato com a Companhia Telefônica, incluindo um estranho dispositivo que aberra de toda a legislação brasileira e que exorbita do espírito da Constituição de 91. Foi o que deli-

mitou como área em que a Companhia teria de colocar aparelhos e fazer as ligações sem cobrar mais que o estabelecido na tabela, o círculo de seis quilômetros de raio em volta do edifício da Prefeitura Municipal. Fora daí, fora dessa zona privilegiada, enquanto o número de aparelhos não atingisse a 500, em cada bairro contíguo à linha divisória da área central, teriam os assinantes de pagar uma sobretaxa adicional para fazer jus às ligações comuns, como se fôssem ligações interurbanas.

O município, portanto, havia sido dividido em outros tantos municípios quantos conviessem aos interêsses da Companhia. E assim, sem autorização expressa do Congresso Estadual, o município de São Paulo era parcelado, para o efeito do serviço telefônico, em inúmeras outras circunscrições territoriais. Reformava-se, com uma penada, a Constituição da República, que fez do município a célula máter de sua organização e punha-se a vida e o confôrto de seus habitantes ao arbítrio de uma dúzia de legisladores urbanistas. Tudo isso por que? Só para proteger a área mais densamente povoada e para prejudicar a zona rural, que é a que normalmente fica depois dêsse raio de seis quilômetros. À zona que se ressente da maior falta de comunicações, aplicava-se o último escárneo: cobrar-lhe mais caro, desde que não era possível proibí-lo, o serviço de que tem mais necessidade.

Poder-se-á inventar dispositivo mais descaradamente urbanista do que êsse? A mim parece-me que não. Em todo o caso é bom não afirmar de afogadilho. A inventiva dos legisladores é uma cousa monstruosa. Pode aparecer cousa pior.

O expediente encontrou logo o eco que merecia. Várias emprêsas, e não só telefônicas, de cidades incomparavelmente menores — que não podiam sequer alegar a dirimente do vertiginoso crescimento da capital, o que tornaria, no dizer dos defensores do estranho privilégio, o dispositivo quase letra morta — se apressaram em solicitar a mesma regalia, apontando o precedente de São Paulo como uma garantia da concessão.

Senhores, e houve Câmaras que se renderam ao argumento convincente!

Reconheço, lealmente, que os meus pacientes ouvintes já devem estar maçados com esta fatigante enumeração. Mas eu tenho ainda algo para contar na matéria. Por exemplo, esta prática generalizada em toda administração municipal:

Está assente, de há muito, em todo o país, o preceito que manda taxar muito mais fortemente os estabelecimentos comerciais localizados na zona rural que os fixados na cidade. Para as farmácias, então, o expediente não tem medida. Sofrem impostos, três, cinco, dez vêzes mais altos que as suas congêneres citadinas, impostos verdadeiramente proibitivos como se se tratasse de circo de touros ou de combates de gladiadores.

Firma-se destarte a doutrina de que é um crime ou pelo menos uma contravenção, o instalar alguém uma farmácia na roça. Os cam-

pônios que vão procurar remédios e drogas na cidade. Isso de ser longe e de não chegar a tempo, às vêzes, o medicamento, tem pouco valor. Salvar-se uma vida humana nunca será tão importante como salvar-se o privilégio. O privilégio tem de ser mantido a favor da cidade, que explora os seus distritos rurais, cobrando-lhes os impostos que pode, enfeitando-se, com êsse dinheiro, alindando-se, empavonando-se, e não lhes dando em troca nem sequer os meios de transporte mais indispensáveis ao escoamento de sua produção e em sofríveis condições de trânsito.

Porque, senhores — digamos mais esta verdade — se não foram os governos estaduais, inaugurando, na esteira de São Paulo, de 1920 para cá, a política rodoviária, ainda hoje seriam impossíveis não apenas as longas viagens, que se podem fazer sem sobressaltos de Santos às divisas de Minas Gerais, no Rio Grande, como bem menores tráfegos internos, que essas mesmas rodovias do Estado alimentam e sustentam, em concorrência vitoriosa com as próprias estradas de ferro. A política urbanista municipal não os haveria permitido.

Que não faria essa política para se assanhar, para se escanzinar contra a zona rural?

Pois se até a nossa tão decantada Constituição de 1891 é urbanista! Não admitiu ela a hipótese de vir o Distrito Federal, assim como é, a ser um Estado? Não acreditou inocentemente que uma única cidade — tal qual a Viena de nosso dias — pudesse vir a ser uma das circunscrições estaduais da República, firmando a doutrina de que pode haver Estado sem zona rural anexa e sem proporções que possam garantir o abastecimento da cidade? Praza à Providência que êsse crime nunca se perpetre. Mas, se tal viesse a acontecer, a que triste papel de Mônaco da República fadaríamos o mais lindo trecho de nossa terra, e justamente aquele que Deus parece haver reservado para almoxarifado das belezas do Universo?

Tanto pôde a obsessão urbanista!

*

Mas, senhores, será justificável essa orientação firme e marcada, essa atitude decidida e enérgica de guerra à zona do campo, que é afinal o produtor de toda a alimentação do globo? Poder-se-á dar-lhe motivos ponderáveis de razão suficiente que acalmem a nossa indignação, em que começam a surgir os primeiros pruridos de revolta?

Não os há. Eu, pelo menos, depois de demorado exame, não n'os achei. Encontrei sempre motivos em sentido contrário, isto é, motivos que nos levariam a uma política de franca e aberta proteção à roça. No Brasil, então, essas razões crescem. Porque a zona rural não é apenas a que reabastece o resto do país em mercadorias de consumo, em matéria prima para o grosso das manufaturas e das indústrias e em artigos para a nossa exportação. E' também a única zona, onde se

podem serenamente alojar as nossas sobras anuais de crescimento demográfico. As nossas cidades, todas elas juntas, teem uma indústria incipiente, incapaz de absorver um número mui elevado de operários e empregados. Nem mesmo o tão gabado parque industrial de São Paulo, ainda que alçapremado às alturas de primeiro da América do Sul e que não passa de um esbôço relativamente insignificante, comparado às de outras nações verdadeiramente industriais, nem mesmo êsse parque pode dar vazão ao êxodo dos campos nas proporções do que já existe entre nós. E' um gigante do tipo baleia: falta-lhe capacidade de deglutição. E as levas dos procuradores de trabalho rondam o templo sem o poder penetrar. Evitar, pois, por meio da zona rural, que essas levas venham a avolumar-se ainda mais e que as populações abandonem as fainas campesinas, demandando, na miragem, quase sempre vã, da busca do confôrto, os males urbanos, seria fazer obra de puro, de avisado, de solícito patriotismo e de sábia previsão social.

Essa função já seria importantíssima, principalmente numa quadra terrível da história do mundo como esta que estamos palmilhando e na qual as crises se amiudam, parece que para contrariar e invalidar as teorias levantadas e construídas pelos economistas mais precatados e mais cautos.

Mas não basta. Há ainda a acrescentar toda a série de argumentos deduzidos dos fatos que a ciência vem examinando e catalogando e que nos fazem chegar a conclusões diametralmente opostas a essa atitude de hostilidade, de antipatia, de repugnância pelo campo.

A primeira constatação positiva a que a ciência nos leva, é a de que o reabastecimento operado pela zona rural quanto às cidades, não é apenas de ordem material. E' total, pois da densidade demográfica das regiões campesinas depende o crescimento da população urbana como a própria manutenção em plena forma das suas elites de cultura.

Frisava ainda recentemente uma das mais altas autoridades em assunto de biologia, o professor ERWIN BAUER, o diretor do Instituto Nacional Alemão de Estudos Biológicos de Berlim, numa das conferências realizadas na Sociedade Alemã de Buenos Aires, que as cidades modernas não teem natalidade capaz de manter constante a sua atual população. Precisariam, para tanto, de uma natalidade infantil nunca inferior a 18 crianças por 1.000 habitantes, quando a regra, na Europa, é a de apresentarem o nascimento de 10.

Quem arca com o *deficit* provindo dêsse saldo negativo e não só o destrói, equilibrando-o, mas o transforma em saldo positivo, pois que ninguém ignora andarem as cidades dos países europeus em franco florescimento, são as negregadas zonas rurais. São elas que carream para as colossais urbes de nosso tempo as levas indispensáveis a êsse aumento permanente. E são elas que fazem afluir o sangue novo de que as cidades carecem, exercendo o papel de sistema arterial na circulação do mundo, a amparar e a proteger o sistema venoso, a que se pode racionalmente comparar o conjunto das cidades de um nação.

Não acreditem os meus ouvintes que haja em minha imagem apenas o gôsto bem brasileiro da hipérbole. Não. São incontestavelmente as zonas rurais as que arcam com o dever de dar ao organismo social, combalido e depauperado pela obsessão urbanista, o sangue cruórico de que êle necessita para manter o seu tonus vital. E êsse dever é duplo, faço questão de insistir nesse ponto. Não se trata somente do afluxo de elementos sadios, com os pulmões mais bem oxigenados, com os músculos mais rijos e com o sangue mais rico em hemoglobina. Trata-se do fornecimento de material de inteligência superior para as várias atividades humanas, recrutando-se nos meios e nas classes rurais. E' de lá, da roça, da velha e inesgotável campanha, que êsse material chega, fresquinho e virgem, para o desgaste e para a dissipação perdulária dêsse Moloch, que é a cidade tentacular.

Êsse fato, isto é, o concurso poderoso com que as classes rurais contribuem à substituição contínua dos elementos superiores das cidades, é daqueles que ninguém ainda explicou razoavelmente, porque sobrepaira às tentativas de explicação que se formularam. Mas se a teoria falha, o fato permanece. E são inúmeros os escritores que lhe acentuaram a importância, desde Oto Amon, no seu *Ordre Social*, até Vilfredo Pareto com a sua teoria da circulação das elites. Êste último sociólogo chega mesmo a sustentar que Roma foi uma devoradora de elites rurais de todo o império. São dele, no livro *Les systèmes socialistes*, estas palavras: "A história de Roma nos mostra um grande número de elites que chegam sucessivamente ao poder. Elas surgem, primeiro, das classes rurais de Roma e do Lácio; após, quando estas se esgotam, do resto da Itália, das Gálias, da Espanha, e, enfim, são os próprios bárbaros os que são chamados a contribuição."

E nós bem que o sabemos no Brasil, cuja vida política decorreu, no regime monárquico, sob o predomínio e sob o patrocínio da classe rural, pois, dela vinham os seus maiores condutores de homens. Foi só quando a classe, perdendo o senso da realidade, se irriçou contra a tormenta abolicionista, oferecendo-lhe, em lugar do clássico plano inclinado de que nos falam os hábeis estadistas ingleses, a muralha chinesa de convicções contrárias à onda de sentimentalismo popular, foi só quando êsses homens, perdendo o *aplomb* e a desenvoltura com que se haviam mantido, por mais de meio século, sagazmente no poder, não souberam encaminhar e contornar o problema máximo da nacionalidade, que era a questão escravocrata, dando-lhe a solução inteligente que a nação reclamava, foi só então e justissimamente que êles caíram. A decadência já havia começado e por isso entregaram a máquina administrativa aos espíritos impregnados de urbanismo, êsses mesmos que fizeram estes erradíssimos quarenta anos da Primeira República.

E essa função notabilíssima das zonas rurais, concorrendo para a manutenção das elites de cultura das cidades, tem ainda um alcance muito mais profundo na vida nacional, porque com ela a zona rural exerce o papel de freio da decadência dos povos.

Quando um povo chega a um certo grau de civilização — é ainda o ilustre professor ERWIN BAUER quem apresenta a tese — começa a sofrer uma **seleção às avessas.** Os seus elementos de elite, os seus líderes restringem a procriação, enquanto proliferam os tipos inferiores. O fenômeno é normal e constante e sua ação é tão violenta que se pode apanhar nestes dois exemplos esquemáticos, apresentados pelo professor alemão.

Num povo qualquer, com os dois tipos raciais, o A e o B, e no qual o primeiro tipo só tenha, em média, três filhos por família e o outro, 4, admitindo-se que hajam partido de uma situação de equilíbrio quantitativo, isto é, com 50% de representantes para cada um, chega-se a estes resultados: Cem anos depois, A estará reduzido a 28% e B estará com os restantes 72%. Trezentos anos depois, A apenas terá 7%, enquanto B acumulará os 93% que faltam.

Se além dêsse fator único da diversidade de número de filhos, admitirmos que a idade matrimonial em A é mais tardia que em B, os resultados ainda são mais desastrosos:

Cem anos depois, A apenas estará com 14,5% e B com 85,5%.

Trezentos anos depois, A praticamente desapareceu, pois só restarão 0,9%, ao passo que B absorveu a população com 99,1%.[1]

Como são os inteligentes que restringem a natalidade, é fácil apanhar toda a gravidade do processo. BAUER tem toda a razão de apelidá-lo **seleção às avessas,** isto é, seleção em regressão de inferioridade.

Entretanto, uma pergunta se impõe: O processo, deduzido de uma série de experiências sôbre raças de coelhos, não é uma criação de gabinete, nem um plano literário. E' real, e por êle se explica facilmente a decadência de Roma. Como se explicará, contudo, que essa decadência não tenha sido um fenômeno histórico muito mais frequente e não o hajam padecido inúmeros outros povos?

Antevê-se a resposta: pela zona rural. Nela, o processo de seleção sofre as restrições e as oposições naturais do meio, pois que a natalidade é sensivelmente maior que nas cidades, dadas as condições do ambiente, e nela não faltam os tipos de elite e superiormente dotados.

O freio da decadência está, portanto, alí.

*

Que concluir de toda esta série de considerações, senhores, senão que a zona rural é a única que verdadeiramente importa à nacionalidade? E' a reserva da nação e da raça, logicamente, da espécie. E' ela que alimenta, no sentido mais largo e mais amplo do vocábulo, a nação inteira. E quando lhe atingem, por ignorância e estolidez, as fontes vitais, morto está o povo.

[1] A lei de ERWIN BAUER já era uma verdade reconhecida na economia política. E' a chamada *lei de Gresham,* pela qual quando, num mesmo mercado, concorrem livremente duas moedas, uma boa e outra má, esta expulsa a primeira.
A manutenção de sanidade monetária depende, pois, de fatores que encontram o seu símile nos fenômenos biológicos.

E' preciso repetir isso ao Brasil e repetí-lo bem alto, sem cessar, até perder a voz; mostrar-lhe que há uma automutilação nos seus quadros legislativos e que há visivelmente um caso de desnutrição voluntária, que o levará fatalmente ao colapso fatal por inanição, nesse regime estúpido e absurdo a que condenamos a nossa zona rural. Tudo conspira contra essa atitude: a justiça e a equidade; a economia política e a previsão social; a ética e a própria ciência. E da ciência, como vistes há pouco, a própria biologia. E' esta quem aponta o caminho reto e o caminho honesto.

Temos de abandonar essas práticas primitivas, que nos veem como resíduos sentimentais de um longínquo passado, como recordação dolorida de uma civilização ultrapassada.

O de que o Brasil precisa, urgentissimamente, é de rehabilitar a sua roça. Mas só o fará hoje em dia, se souber dar-lhe confôrto idêntico ao que concedeu às cidades, se adotar uma política diversa, tenaz e imutável, de incorporar, de uma vez por todas, a zona rural à nação, dando-lhe o mesmo grau de cultura que almeja para os meios urbanos.

E bastará que comece, com uma legislação sábia, por conceder-lhe a energia elétrica. Com isso lhe dará o essencial: fôrça para os engenhos, luz para a noite, energia para o rádio e para o telefone. A conquista do meio físico estará realizada.

A conquista sentimental, essa, fa-la-á outro obreiro, mais lento, mas mais seguro: o mestre-escola. Não êsse, por certo, perigoso e pernicioso, que lhe hemos mandado até hoje e que, saído das Normais Urbanas, vai continuar, às vêzes, sem o sentir, e, não raro, sem o saber, a atitude de guerra ao campo de que está imbuída a população citadina e que caracterizou êste meio século de vida brasileira. Mas outro professor, o que é preciso formar nas Normais Rurais, com mentalidade e com conciência agrícola e com a noção sociológica de que o campo é, na realidade e não apenas nos discursos, **o cerne da nacionalidade.** E êsse mestre não se improvisa, porque não se improvisam as Escolas Normais que o devem formar.

Eu teria de entrar aquí numa outra série de considerações de outra ordem, das que já abordei na *Crise Brasileira de Educação* e em minha conferência do Rádio Clube do Brasil, publicada em o número de Agosto-Setembro de 1931 na revista *Educação* e subordinada ao título *A Reforma do Ensino Rural em São Paulo.*

O assunto é palpitante... Mas eu sou mestre-escola. Tenho de ser sensato, justo e comedido. E reconheço-o: já fatiguei demais.

A. ALMEIDA JÚNIOR

OS SETE PECADOS CAPITAIS DA ESCOLA RURAL *

"HÁ bairros que ainda não estão maduros para escola. Querer que a professora sozinha, sem assistência material e moral, puxe o bairro para a frente, é pedir demais à pobre moça."

Assim me expressava eu, certa vez. Olhando de mais alto e falando com muito mais elegância, GILBERTO AMADO disse agora: "O desenvolvimento da instrução popular é condicionado no Brasil pela criação da riqueza e pela formação de núcleos populosos. Não há propaganda, discursos, cruzadas, corações ardentes, boa vontade que possam suscitar escolas no deserto ou manter estabelecimentos de ensino adequados, sem um mínimo razoável de possibilidades econômicas."

Para o professor, as nossas escolas rurais apresentam, em maioria, no seu aspecto material e moral, pelo menos alguns dos **sete pecados capitais.**

A DIFICULDADE DE ACESSO

O problema da difusão do ensino rural está ligado ao da expansão do sistema de comunicações. Raramente a escola cria a estrada. Quase sempre é a facilidade de acesso que ensêja a escola. Estradas que facilitem a viagem do professor, do aluno e do inspetor; que evitem àquele a sensação deprimente de segregação; e que permitindo aos habitantes o contacto com os núcleos civilizados, colaborem com a escola. Fruto que é do progresso, a estrada, por sua vez ajuda a progredir.

Quando levamos ao bairro a escola antes da estrada, o efeito é mau. A escola se enquista em vida latente, até que se rasguem os caminhos. Nem mesmo o inspetor gosta de vê-la.

Quer um exemplo típico de escola difícil? O da escola mista da Barra do Turvo. Foi há pouco nomeada professora para ela. O que vai acontecer, em Fevereiro, é fácil de prever. Posse em Itapetininga. Viagem de 165 quilômetros, em oito horas, de Itapetininga a Apiaí num caminhão descoberto (pode ser também de automóvel, mas custa

---

* Do capítulo "A Escola Rural", *in Anuário do Ensino do Estado de São Paulo* - 1935-1936.

200$000). Depois, 44 quilômetros a cavalo, em caminho mau, ou sejam onze horas, até Iporanga. Por fim, para chegar à Barra do Turvo, doze horas de trilho de cargueiro, em dorso de burro.

Escola assim, só mesmo para um **ruralista de trincheira!**

SITUAÇÃO DE DEPENDÊNCIA

Quanto menor e mais atrasado o núcleo escolar, tanto maior a dependência em que fica a professora. A sala de aula é obtida por favor especialíssimo, e à custa da própria moça. Também o alojamento e a pensão. A condução tem que ser pleiteada.

Tudo se arranja enquanto a professora é *persona grata*. De repente, as coisas mudam. Há fazendeiros e administradores que consideram a professora uma empregada da fazenda sob as ordens do dono e submetida à disciplina geral dos camaradas. Se desatender, está mal de sorte. Hoje, dá-se-lhe condução. Amanhã, chegadas as férias, que vá a pé, de malas às costas. Hoje, que coma à mesa da família. Amanhã, sob pretêxto de que tem um parente doente, fecha-se-lhe a porta à cara.

Não raro, convenha-se, a professora é culpada. Mas na maioria dos casos, não é. Há quase sempre um conflito de interêsses, de hábitos, de cultura, que a subordinação agrava. Nunca será demais, portanto, o elogio a diversos fazendeiros do nosso Estado, que, além de compreenderem e prestigiarem a dignidade do magistério, sabem suavizar com humanidade o trabalho penoso das jovens educadoras enviadas para as suas propriedades.

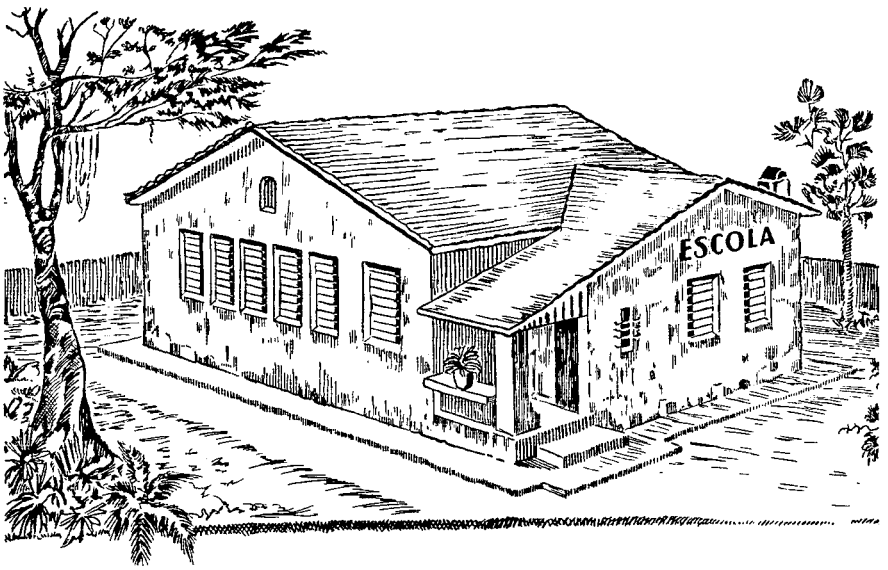
O DESCONFÔRTO

Arrancha-se a moça na casa do caipira. A dona da casa, embora excelente pessoa, cozinha mal o seu feijão sem gordura; desconhece o asseio; pita e cospe o dia inteiro, para todos os lados. Destinam à professora um quarto esburacado, também depósito de arreios. (Estou reproduzindo um quadro real, que se repete, com variantes). Água difícil; ausência de instalações sanitárias.

Certa estagiária, para poder alimentar-se, faz fogão à parte. Outra tem que resolver o seu caso com sardinhas e queijo. Algumas moças, quando voltam para casa, nas férias, a família mal as reconhece; perderam vários quilos de pêso. Não poucas teem regressado tiritando de febre, pela maleita.

Certa mocinha, filha de modesto funcionário público, estudou com sacrifício na Escola Normal e se formou. Foi nomeada, e, para não ficar só, levou a irmã. Não sabiam que a família que as hospedava era de leprosos. Hoje, estão as duas internadas.

Há, portanto, bairros imaturos para escola. Antes de lhes nomearmos professoras, demos-lhes estrada, saneamento, casa de moradia e de aula. Criemos neles um mínimo de condições materiais, para que o dinheiro gasto com a escola possa ser aproveitado, e o sacrifício da professora, além de suportável, tenha utilidade. Os serviços de viação,



Projeto de edificação para uma granja-escola; compõe-se de sala de aula e residência para o casal de professores.

de engenharia sanitária, de obras públicas começarão; a escola ajudará a fazer o resto. A escola ara e semeia. Antes dela, porém, trabalhe o machado.

O ISOLAMENTO

De um lado, a falta de comunicações. De outro, o contraste entre a cultura da professora e a do roceiro que a hospeda. Daí o isolamento. A professora sente-se só. As mais úteis se afeiçoam ao meio, descem até êle. Há uma que vai casar-se por lá. Tanto melhor! Outras, porém, se reteem, fecham-se em melancólico silêncio, mergulham no romance ou no *tricot*. Quando escrevem aos pais ou às autoridades uma carta de desespêro, haverá quem não as lamente?

A culpa se reparte entre os que preparam mal a professora, e os que não souberam instalar convenientemente a escola.

FALTA DE ESTÍMULO

No grupo escolar, cada novidade que uma faz é contada às outras; as professoras se estimulam entre si; o diretor anima a todas. De vez em quando, chega o inspetor, que assusta um pouco, mas afinal de

contas, tem-se gôsto em mostrar-lhe um caderno bonito ou o melhor aluno da classe.

Na escola rural, a professora trabalha só. O inspetor vem de longe em longe e tem pressa. Não há quem aprecie o esfôrço e estimule.

As magníficas **missões técnicas e culturais** que o México inspirou ao nosso **Código de Educação**, não pudemos, por enquanto, pô-las em prática.[1]

Ainda bem que ficou, à míngua de estímulos morais, a pequenina gratificação pelo trabalho de alfabetizar, nas zonas difíceis.

DIFICULDADE PARA CULTIVAR-SE

Já não me refiro à falta de oportunidade para recreio. Todos nós, dizem os americanos, temos direito a um momento diário de *relaxation*. Palestra, livro, teatro, cinema, esportes... Tê-lo-á a professora rural?

O professor, — vivemos a repetir, — não pode contentar-se com a modesta bagagem de noções que lhe deu a escola normal. Não pode estagnar. Deve acompanhar a evolução pedagógica e ampliar os seus domínios de cultura. Poderá fazê-lo a professora rural?

FALTA DE RECURSOS PARA O ENSINO

Temos visto fotografias e descrições de escolas rurais americanas e argentinas, que são uma lição viva de higiene doméstica e de bom gôsto. A escola é para a criança, o complemento do lar. Nela se aprende, não só a ler, como a tomar banho, a preparar os alimentos, a arranjar com arte a própria casa. A escola é também o centro social do bairro. Aos domingos, abrem-se suas portas para reuniões, em que se conversa, se lê, ouve-se música.

Estará em condições de desempenhar êsse papel a sala escura e feia da nossa escola rural?

Pleiteamos a realização do ensino, na zona rural, através das atividades rurais. Há livros que estudam o mais moderno recurso didático, o **método de projetos**, aplicado à escola da roça. A professora rural não possue meios para pô-lo em prática. Poderá haver lição de horticultura, mas sem horta. Contar-se-á a história do milho, mas sem milho. As vantagens alimentares do leite, mas sem leite.

Porque quase sempre a escola é uma tulha velha, rodeada pelo chão árido e triste.

---

[1] Art. 263 — Serão criadas, na medida das possibilidades econômicas, missões técnicas e culturais, que visitarão periodicamente cada uma das escolas rurais, para estimular e orientar a atividade do professor, prestando-lhe ao mesmo tempo assistência técnica, e levando até êle materiais de estudo e de trabalho, como bibliotecas circulares, aparelhos de projeção e de radio-telefonia, instrumentos agrícolas, mudas e sementes, folhetos e cartazes de propaganda sanitária.

O TRATAMENTO CAUSAL

A civilização vai-se estendendo como mancha de azeite. A escola ótima de cada lugar surgirá quando a mancha chegar. Quando chegarem a estrada, o colono, o telefone, o inspetor sanitário. Quando houver eletricidade e rádio, água de torneira e fossas cépticas. Quando o chão for cultivado e o sitiante exportar.

Teoricamente, caberia à escola produzir tudo isto; instalada na aridez do sertão, entre roceiros opilados e pobres, começaria a alfabetizar, e, daí a dois ou três anos, o sertão se transfiguraria.

A civilização faz a escola, ou a escola faz a civilização? E' a velha história do ovo e da galinha.

Eu gostaria que a escola viesse sempre primeiro, como um bandeirante desbravador. Mas não vem. A escola do bairro pobre e afastado, quando existe, vai vegetando, tristonha, durante anos e anos, sem nenhum efeito. Os caipiras a frequentam, aprendem a ler, saem, esquecem. Vem outra turma que por sua vez aprende e por sua vez esquece.

Falta de bom professor? Falta de programa adequado? Tudo isso, mas, principalmente, falta de **clima** para a escola, falta do mínimo essencial. A região ainda não está em ponto de arado e sim de machado.

ESCOLAS RURAIS EM ATRASO

Há, contudo, lugares que comportam desde já escolas melhores que as que teem. Densidade demográfica favorável; estradas; possibilidades de instalação do professor; elementos materiais de trabalho. No entretanto, a escola não se faz, ou, se existe, não produz. Inércia? Indiferença? Hostilidade?

Contra isso precisamos reagir. Cada autoridade escolar deve descobrir êsses pontos estratégicos, assinalá-los e travar combate, para que a escola rural neles se instale e funcione em sua plenitude.

GRUPOS ESCOLARES RURAIS

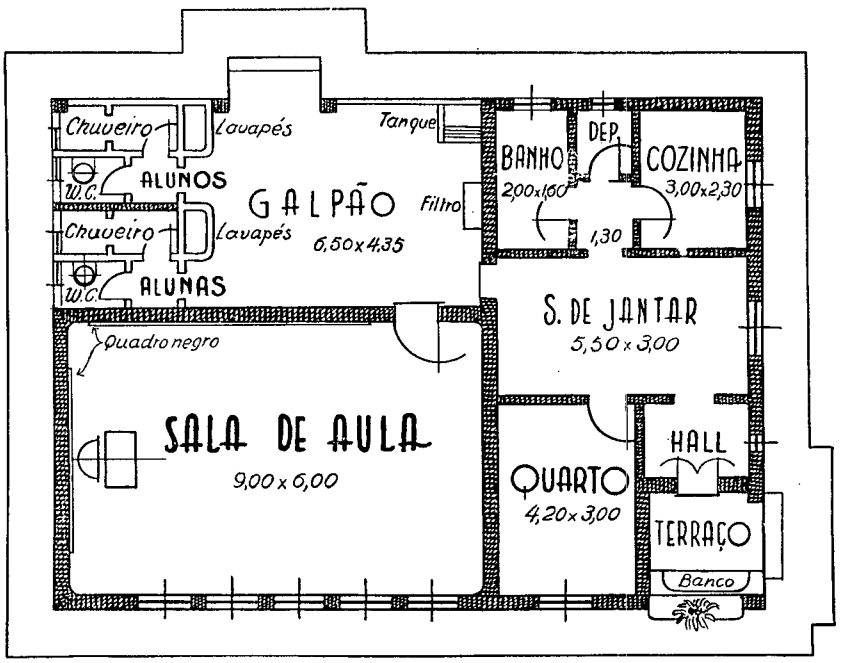
Os grupos escolares rurais — em boa hora instituídos pelo Govêrno do Estado — traduzem para o nosso meio as **escolas consolidadas** americanas, que estão matando as **escolas isoladas. Grupos**, porque reúnem várias escolas. **Rurais** não só topograficamente, como pela feição do ensino. Nem há mal, a meu ver, em que fiquem até dentro dos pequenos centros distritais.

O corpo docente dêsses grupos reclama elementos rigorosamente especializados para a educação rural. No seu pessoal subalterno devem incluir-se, não apenas o servente que varre e lava, mas também auxiliares agrícolas, para as atividades práticas indispensáveis à escola. A dotação material conformar-se-á com a natureza do trabalho, e o auxí-

lio pecuniário satisfará as exigências do belo programa que a instituição deve desenvolver.[2]

GRANJAS ESCOLARES

Onde a condensação demográfica não permita o grupo rural, mas haja um mínimo de condições favoráveis, far-se-á a granja escolar. Far-se-á na medida em que houver cooperação das câmaras municipais e dos proprietários agrícolas, para a edificação de uma pequenina casa e cessão de terreno apropriado. Com alguns contos de réis, constrói-se



Planta demonstrando a disposição da escola e da parte residencial

o prédio cuja planta publicamos aquí. Permite êle o funcionamento de duas classes (uma pela manhã, outra à tarde), num total de oitenta meninos. Serve de moradia para o casal de professores e possue instalações higiênicas que educam a criança. Até chuveiros! Temos em estudo outros tipos mais completos.

Já estão encaminhadas algumas doações ou cessões, por tempo indeterminado, de casa e terreno para granjas escolares. Com elas e com os grupos rurais, entregues a professores especializados, caminhamos para a **solução qualitativa do problema da escola rural.**

---

[2] Houve, desde 1915, grupos escolares urbanos em que as atividades de cultura e criação, com objetivos de educação, ocuparam posição proeminente. O prof. TOMÉ TEIXEIRA foi dos primeiros a tomar êsse caminho, no grupo escolar de Itararé. O Anuário de 1917 menciona 28 grupos escolares que incluíam trabalhos de jardinagem, horticultura, pomicultura, etc., em seu programa.

FROTA PESSOA

DIVULGAÇÃO DO ENSINO PRIMÁRIO *

A EFICÁCIA de um regime de divulgação do ensino primário depende principalmente dos seguintes fatores:

a) o objetivo pedagógico e social da educação primária deve ser bem definido e acorde com as necessidades mais imperiosas da Nação;

b) os processos didáticos hão de ser convinháveis ao meio e às condições econômicas e culturais do povo;

c) pessoal técnico habilitado e, melhor do que isso, dedicado;

d) criação de um órgão de superintendência, plástico, vívido, com alguns idealistas na sua trama e poucos burocratas;

e) esforços conjugados e harmônicos de todos os poderes públicos e de todos os homens de boa vontade;

f) dinheiro.

I

A SITUAÇÃO ATUAL

De cada grupo de 1.000 habitantes do Brasil apenas 245 sabem ler e escrever. Dêstes uma boa parte só sabe isso e muitos o sabem mal. São analfabetos 755.

De cada grupo de 1.000 de 7 a 14 anos, apenas 198 sabem ler e escrever. Êsse é o período clássico da instrução primária.

De cada grupo de mil adultos, de mais de 15 anos, apenas 351 sabem ler e escrever.

Os quadros seguintes (1, 2 e 3), extraídos do recenseamento de 1920, comprovam esta asserção. No decurso dêstes seis anos a modificação não terá sido muito sensível. (Todos os dados estatísticos dêste trabalho são tirados dos preciosos volumes da Diretoria Geral de Esta-

---

* Memória apresentada, em 1927, à Academia Brasileira de Letras.

tística Federal e, para método do raciocínio e das conclusões, eu os considero sempre como atuais).

QUADRO 1

ESTADOS	População	Analfabetos	%
Distrito Federal	1.157.873	447.621	38,6
Rio Grande do Sul	2.182.713	1.334.771	61,1
São Paulo	4.592.188	3.222.609	70,1
Território do Acre	92.379	64.881	70,2
Santa Catarina	668.743	471.342	70,4
Mato Grosso	246.612	174.819	70,8
Pará	983.507	695.806	71,9
Paraná	685.711	492.512	71,9
Amazonas	363.166	266.552	73,3
Rio de Janeiro	1.559.371	1.173.975	75,2
Espírito Santo	457.328	349.400	76,4
Minas Gerais	5.888.174	4.671.533	79,3
Ceará	1.319.228	1.073.262	81,3
Rio Grande do Norte	537.135	440.720	82,0
Pernambuco	2.154.835	1.770.302	82,1
Sergipe	477.064	397.429	83,3
Baía	3.334.465	2.720.990	83,7
Maranhão	874.337	735.906	84,1
Goiaz	511.919	433.389	84,6
Alagoas	978.748	834.213	85,2
Paraíba do Norte	961.106	834.155	86,7
Piauí	609.003	536.061	88,0
Brasil	**30.635 605**	**23.142.248**	**75,5**

QUADRO 2

ESTADOS	População de 7 a 14 anos	Analfabetos de 7 a 14 anos	%
Distrito Federal	192.492	71.576	37,1
Rio Grande do Sul	470.123	308.511	65,6
Santa Catarina	147.014	104.112	70,8
São Paulo	961.616	696.028	72,3
Paraná	151.986	113.064	74,3
Mato Grosso	49.993	38.376	76,7
Território do Acre	15.528	11.953	76,9
Pará	211.951	168.869	79,6
Rio de Janeiro	327.869	264.641	80,7
Amazonas	73.507	60.159	81,6
Espírito Santo	100.224	82.059	81,8
Minas Gerais	1.318.365	1.112.073	84,3
Sergipe	101.474	86.985	85,7
Pernambuco	452.151	388.865	86,0
Ceará	295.326	256.501	86,8
Baía	732.649	638.929	87,2
Rio Grande do Norte	111.242	97.435	87,5
Alagoas	218.747	193.730	83,7
Maranhão	189.195	168.647	89,1
Goiaz	111.177	99.855	89,8
Paraíba do Norte	204.524	185.917	90,9
Piauí	144.864	134.611	92,9
Brasil	**6.582.017**	**5.282.886**	**80,2**

QUADRO 3

ESTADOS	População de mais de 15 anos	Analfabetos de mais de 15 anos	%
Distrito Federal	786.716	202.849	25,7
Rio Grande do Sul	1.228.527	546.232	44,5
Pará	580.902	337.945	58,1
Santa Catarina	368.988	215.393	58,4
São Paulo	2.642.700	1.545.280	58,4
Mato Grosso	143.966	84.197	58,4
Paraná	382.792	229.571	59,9
Território do Acre	59.436	35.672	60,0
Amazonas	214.884	132.087	61,4
Rio de Janeiro	900.770	580.587	64,4
Espírito Santo	252.245	162.954	64,6
Minas Gerais	3.228.383	2.222.289	68,8
Ceará	755.868	550.330	72,4
Baía	1.914.028	1.397.722	73,0
Rio Grande do Norte	310.377	228.297	73,6
Pernambuco	1.262.173	943.209	74,7
Goiaz	290.329	223.459	76,9
Sergipe	283.506	218.734	77,1
Maranhão	515.074	397.779	77,2
Alagoas	559.143	440.717	78,3
Paraíba do Sul	542.740	435.056	80,1
Piauí	333.735	271.356	81,3
Brasil	**17.557.282**	**11.401.715**	**64,9**

Essas circunscrições evoluem cada qual a seu modo e o que a uma aproveita pode não interessar às outras. O mal há de ser atacado nos seus focos principais, o que quer dizer que se deve agir como se os analfabetos fôssem mais de 800 por mil, pois em dez Estados esta é a proporção. Dêsses Estados 9 são do Nordeste.

Nessa zona limitada pela linha que separa Maranhão e Baía do Pará, Goiaz e Minas Gerais está o núcleo de brasileiros que os dados estatísticos apontam como de mais fraca cultura. E' um bloco bem definido, quase uniforme. Ao Sul ficam oito departamentos em progresso sensível, de Minas ao Rio Grande do Sul.

Como se explica que, nas tabelas estatísticas do grau de instrução, entre estes se tenham alojado os três Estados ocidentais, que são imensos desertos ainda mal explorados e sob certos aspectos menos civilizados que os do Nordeste? (Vêde a tabela n.º 4, sôbre a densidade da população). O alto coeficiente neles existente, de estrangeiros, terá determinado um maior número de habitantes letrados? Efetivamente o coeficiente de analfabetismo entre os estrangeiros é sensivelmente mais fraco que entre os nacionais (para mil estrangeiros 520 sabem ler; para mil nacionais — 230); em todo o caso essa circunstância não basta para explicar a forte colocação dêsses departamentos entre os mais bem aquinhoados quanto ao grau de instrução.

E' possível também que tenha havido da parte dos governos locais um zêlo maior pela educação popular, que, aplicado sobretudo aos núcleos mais populosos, tivesse concorrido para aí melhorar a cultura geral, com mais facilidade que nas zonas mais densas.

As duas tabelas seguintes (4 e 5), aproximadas, mostram a concordância dos dados estatísticos com os fatos conhecidos:

QUADRO 4

ESTADOS	População	Area (Km²)	Densidade
Distrito Federal	1.157.873	1.167	983,375
Rio de Janeiro	1.559.371	42.404	36,884
Alagoas	978.748	28.571	34,257
Sergipe	477.064	21.552	22,135
Pernambuco	2.154.835	99.254	21,710
São Paulo	4.592.188	247.239	18,574
Paraíba do Norte	961.106	55.920	17,187
Rio Grande do Norte	537.135	52.411	10,249
Espírito Santo	457.328	44.684	10,235
Minas Gerais	5.888.174	593.810	9,916
Ceará	1.319.228	148.591	9,878
Rio Grande do Sul	2.182.713	285.289	7,651
Santa Catarina	668.743	94.998	7,040
Baía	3.334.465	529.379	6,299
Paraná	685.711	199.897	3,430
Maranhão	874.337	346.217	2,525
Piauí	609.003	245.582	2,480
Goiaz	511.919	660.193	0,775
Pará	983.507	1.362.966	0,722
Território do Acre	92.379	148.027	0,624
Amazonas	363.166	1.825.997	0,199
Mato Grosso	246.612	1.447.041	0,167
Brasil	**30.635.605**	**8.511.189**	**3,600**

QUADRO 5

ESTADOS	População estrangeira	Estrangeiros por mil habitantes
Distrito Federal	240.392	208
São Paulo	833.709	182
Mato Grosso	25.664	104
Paraná	63.110	92
Rio Grande do Sul	154.623	71
Santa Catarina	32.138	48
Amazonas	17.875	47
Espírito Santo	20.109	44
Território do Acre	3.571	39
Rio de Janeiro	53.370	34
Pará	22.648	23
Minas Gerais	88.013	15
Pernambuco	12.568	6
Baía	13.451	4
Goiaz	2.079	4
Maranhão	2.163	2
Alagoas	1.030	1
Ceará	1.534	1
Paraíba do Norte	850	1
Rio Grande do Norte	743	1
Piauí	631	1
Sergipe	507	1
Brasil	**1.590.378**	**52**

E' interessante assinalar que, no que se refere aos estrangeiros, são ainda os Estados do Nordeste os de menor coeficiente.

II

A ROTINA E O DESLEIXO DO ESTADO

Se é esta a situação do Brasil quanto à instrução primária, não é menos lamentável a triste rotina que preside ao trabalho e à produção agrícolas e industriais. Em uma conferência que há uns dois anos fiz no Centro Paulista, eu dizia:

"Convulsionariamente letrados e políticos, congressos e associações, ministros e pedagogos, entoam um côro de desolação e angústia, clamando por uma regeneração da pedagogia primária, de modo a salvar do analfabetismo os milhões de seres inúteis que povoam o Brasil. Só enxergam até aí, só disso cogitam, só isso os impressiona: que se extinga o analfabetismo. Saber ler, escrever e contar é de fato essencial, como é essencial alimentar-se para não morrer de fome. Mas muito pouco é — não morrer de fome; e uma Nação, cujos filhos apenas isso almejam e conseguem, está irremediavelmente perdida. Assim, quando todos os brasileiros se evadam da categoria de analfabetos, pouco teremos avançado, pois não é o conhecimento do alfabeto que torna os homens capazes de produzir e de contribuir para a prosperidade da Pátria. E' evidente que no Brasil inteiro o que há de mais importante a fazer é educar o povo para o trabalho. E' um programa que, iniciado nas escolas, deve terminar nos campos de demonstração e nos núcleos agrícolas."

Em todas as fontes de informação encontraremos sempre a certeza de que, mais que o analfabetismo, entrava o nosso progresso a carência de cultura técnica do produtor. Em certos Estados, como São Paulo, onde os processos de agronomia moderna estão divulgados, os lavradores que exploram grandes tratos de terra, de que são proprietários, usam dêsses processos, empregam as máquinas e os adubos e aplicam à exploração da terra todos os aperfeiçoamentos que a ciência tem podido inventar. Mas mesmo aí a pequena lavoura se executa da maneira mais retrógrada, por falta de educação do pequeno lavrador.

No inquérito realizado pela Diretoria do Serviço de Inspeção e Fomento agrícolas, superintendido pelo competente e esforçado dr. ARTUR TÔRRES FILHO, e publicado em 1922 sob o título — *Aspectos da economia rural brasileira* — encontram-se dados interessantes a êsse respeito.

No Rio Grande do Norte "os processos de colheita e beneficiamento (da mandioca) são os mais rotineiros. O arrancamento das raízes é feito sem emprêgo de máquinas e se faz puxando fortemente as hastes da planta, auxiliando-se êsse trabalho com alguns golpes de enxada nos terrenos mais endurecidos." (Ob. cit., pág. 326).

Em Pernambuco "é raro encontrar-se um agricultor que adube as suas plantações novas ou velhas (de coqueiros). A grande maioria limita-se a colocar nas covas uma mistura de terra com estrume... Em

meio de combate se emprega contra êsses agentes perniciosos." (Ob. coqueiros são perseguidos pelos ratos, abelhas, etc.. Em geral nenhum meio de combate se emprega contra êsses agentes perniciosos." (Ob. cit., págs. 327 e 328).

No Espírito Santo "não dão o menor trato cultural ao cafezal; apenas nas proximidades da colheita fazem uma ligeira limpa. Não usam máquinas agrícolas para êsse trabalho e nem usam a poda, nem a estrumação ou a adubação; apenas tratam de retirar aquilo que o solo dá gratuitamente... Colhido o café, é espalhado em terreiros de terra batida e aí fica durante meses, até se achar completamente sêco, sujeito a todas as variações atmosféricas, perdendo grande parte de seus princípios aromáticos e sujeito a fermentações e tudo isso contribue para sua desvalorização." (Ob. cit., págs. 489 e 490).

No Ceará "nenhum adubo tem sido empregado na cultura do algodoeiro. Depois de 7 a 8 anos de cultivo no mesmo terreno é êle abandonado como cansado e novos roçados e derribadas são feitos para novas culturas. Raros são os agricultores que plantam sementes escolhidas das melhores variedades... O produto, à medida que vai sendo colhido, é depositado em um saco de aniagem ou urú de palha de carnaúba conduzido a tiracolo. Esta operação é geralmente muito descuidada, dando um algodão misturado com detritos de cápsulas, fôlhas, etc.." (Ob. cit., págs. 185 e 186).

Em Minas Gerais "a seleção das melhores sementes para o plantio (do milho), bem como a sua desinfeção antes da semeadura, não é praticada pelos agricultores do Estado... Na maior parte das fazendas é êle descascado e debulhado a mão; em algumas encontram-se debulhadores manuais e são raros os movidos a fôrça motriz." (Ob. cit., págs. 885 e 886).

Poderia citar inúmeras informações dêsse gênero, que mostram como por toda a parte a educação para o trabalho é primitiva, deficiente e pouco eficaz.

E nas pequenas indústrias e no comércio — o mesmo atraso, os mesmos métodos coloniais.

Ora, há no Brasil 6.500.000 indivíduos ocupados na exploração do solo e do sub-solo, produtores de matéria prima, 1.600.000 dedicados à indústria e ao comércio, contra 1.300.000 empregados em outras profissões. 8.400.000 não teem profissão, ou não a teem declarada, e 12.600.000 são menores de 14 anos. Parece evidente que a orientação pedagógica que nos convém é a que possa interessar de preferência a essas legiões de obreiros do progresso material do país, que arrastam uma existência afanosa e inútil, lutando com armas improfícuas para vencer uma Natureza hostil e a concorrência cada vez mais ameaçadora de outros países mais civilizados e progressistas.

Na mesma conferência, a que acima aludí, há esta síntese, que não me parece contestável, apesar de sombria:

"Nossa raça, o que se costuma chamar a **raça brasileira**, é a triste presa de uma cruel fatalidade. Moléstias obscuras, tenazes, vão dizimando seus indivíduos, especialmente os incultos e os depauperados, em cujas vísceras se instalam legiões de vermes vorazes e cujo sangue é uma fermentação de toxinas mortais. A higiene não os defende, porque êles não conhecem a higiene, como nada conhecem do mundo exterior, além do que sua curta visão percebe e seus instintos elementares ensinam. Não que lhes falte um vivíssimo lume intelectual e uma percepção rápida dos fenômenos da natureza, aliados a uma grande dose de bravura e estoicismo. Mas todos êsses escudos de pouco lhes valem ante a obstrução determinada pela ignorância absoluta.

"Seres já humilhados pela triste destinação de se verem devorados em vida por asquerosos parasitas, ainda conspira para sua degradação física a atrofia de órgãos e músculos, ou então a hipertrofia de certos membros, exclusivamente aplicados aos exercícios de seus árduos misteres. Quer os da cidade, quer os do campo, na sua quase totalidade, homens e mulheres, crianças e velhos, apresentam esqueletos deformados, gibas e corcovas, espinhas sinuosas, gâmbias em circunflexo, braços mirrados, peitos sumidos entre as omoplatas projetadas para a frente e uma côr terrosa nos flácidos músculos da face. Falta-lhes a educação física, que os pedagogos enxertam, como um apêndice ornamental, nos programas das escolas, mas que, de fato, não proporcionam aos educandos.

"Além dêsses males, já suficientes para produzir gerações de gnomos, falta-lhes ainda o cruzamento em larga escala com fortes raças estrangeiras, que fogem de nos procurar, porque não lhes damos, nem as comodidades rudimentares para viver. Rege seus atos um fatalismo grosseiro, derivado da ignorância, fatalismo que não reage, que denota um psiquismo amodorrado, inerte, atérmico, indiferente ao mal, como ao bem. Daí — incapacidade para o trabalho produtivo, para o exercício útil das faculdades mentais, com o objetivo de forjar, com sua inteligência, seu bem estar e sua felicidade.

"No litoral o homem do povo apanha o peixe com o anzol e a tarrafa, ou afronta o mar na jangada rudimentar e com isso mal angaria o sustento para a família. E é quanto basta para que se julgue com direito ao ócio. Nos sertões a pequena lavoura é feita a enxada; a terra, árida ou exhausta, não recebe adubo, senão o que as condições do local possam proporcionar. A única irrigação é a que o destino fornece pelas chuvas eventuais. A criação dos gados é rotineira e retrógrada. Cruzamentos inferiores, ignorância de uma boa seleção de produtos, definhamento consequente dos rebanhos, que ainda as moléstias dizimam, por falta de uma terapêutica veterinária conveniente. E o produto dêsse

labor, tão árduo e tão improfícuo, se excede às necessidades da alimentação própria, e às do consumo local, se perde, porque o transporte para outros mercados é difícil e oneroso, ou por carência absoluta de viação, ou porque as tarifas e os tributos o sobrecarregam brutalmente, conjurados os três fiscos em talhar na carne do cervo a sua parte de leão.

"A pequena indústria é, por motivos análogos, definhada e mesquinha. O sapateiro, o ferreiro, o funileiro, é um autômato que bate com fúria o dia inteiro na matéria bruta que deve transformar em espécie venal. Há uma legião de mulheres que trabalham doze horas por dia, afim de fabricar um a dois metros de renda, que vendem por preço ínfimo. Onde o rendimento das indústrias, graças aos processos de trabalho, dá saldos compensadores, aí encontraremos o patrão, com o seu capital e a sua inteligência, fazendo mourejar em seu proveito as máquinas humanas...

"Pensai agora que êsse povo desfibrado e desamparado de toda assistência deve penar e arquejar sôbre uma terra nova e áspera, que a natureza dotou, em imensos tratos de sua superfície, de uma selvageria temerosa, e, em outros, de flagelos periódicos que assolam suas populações. Vêde o Amazonas e Mato Grosso, inexplorados, matadouro de bandeirantes pertinazes; vêde o Nordeste que a febre intermitente das sêcas abrasa e devora. Sertão a dentro — tudo é sacrifício e heroísmo, porque falta qualquer concurso do Estado e aos intrépidos batalhadores falta a educação, falta a experiência, falta o exemplo e falta o estímulo. E ainda os que afrontam êsses horrores são exceções; os mais vivem, como bichos, sem sofrimentos, sem previdência e sem ambições.

"Sôbre essa massa informe, composta de indivíduos na sua maioria inteiramente ignorantes, sem o conhecimento sequer dos rudimentos de instrução elementar, que se movem, como espectros, sôbre um tablado de assombrações, pensando que estão vivendo, quando apenas estão esperando o instante de morrer, — prospera, goza, triunfa e parasita uma pequena elite de homens ricos e cultos, aos quais cabe inteiramente a responsabilidade do destino do Brasil. Entre aqueles numerosos e estes escassos exemplares do brasileiro existe um abismo. Tudo pertence aos primeiros, pela posse antiga que tomaram da terra os primeiros colonizadores, dotados pelas Cartas Régias. Aos outros cabe a função de cooperar com o seu trabalho físico para o bem estar dos senhores.

"Pois bem. O problema brasileiro consiste nisso: educar, para que se transformem em elementos ativos do progresso nacional, os milhões de seres, desamparados de assistência, que desdouram nossa civilização. Isto ainda não se tentou no Brasil."

Qualquer programa de educação que não atenda ao objetivo social que pretendí focalizar nas palavras transcritas é ineficiente e representa dispêndio inútil.

III

NOSSA DEMOCRACIA

Pretendemos ser uma democracia e com certeza para lá marchamos; mas fomos investidos da emancipação muito antes de estarmos para ela aparelhados. Nosso regime é o de representação pelo sufrágio universal e êsse regime só pode ser praticado, quando uma conciência cívica já existe vigilante no organismo psíquico da Nação.

E ainda sob êste aspecto nenhum problema mais importante se nos antolha que o de uma educação generalizada que cada dia aumente o número dos seres concientes, capazes de compreender o interêsse nacional e de escolher os dirigentes para o govêrno do país.

Essa educação não pode todavia ficar limitada à fórmula simplista — ler, escrever e contar — que tanto vale, para os efeitos do exercício da soberania, quanto o analfabetismo. Ao eleitor é necessária uma cultura elementar razoável, noções de instrução cívica e sobretudo capacidade técnica para o trabalho, pois é esta capacidade que integra o indivíduo na comunhão nacional e dele faz uma unidade efetivamente útil. Sem um patrimônio a zelar, sem um direito a defender, sem o interêsse de uma certa estabilidade econômica, é difícil induzir o cidadão a intervir concienciosamente na escolha de seus representantes.

Essa educação pode ser restrita, em vista da extensão de nossas necessidades e de nossas pequenas possibilidades financeiras; mas é preciso fixar êsse mínimo e vigorosamente trabalhar para que o programa delineado seja cumprido.

Há quem prefira que o Estado se preocupe principalmente com a formação das elites, mas o êrro parece evidente. Atualmente é o que se faz e por isso os negócios públicos se acham prejudicados, pois as elites dirigentes sem freio, como as nossas, tendem à corrupção e ao despotismo.

"E' necessário que a direção dos negócios públicos seja confiada a homens de tirocínio administrativo e político. Nas democracias (isso dizia eu há um ano) êsses homens são escolhidos pela massa popular conciente. Se esta falta, como no Brasil, êles surgem em virtude de intrigas, arregimentados por caúdilhos e formam um *clan* fechado, que só cogita de sua própria conservação e explora o país em seu proveito. E' uma casta irresponsável, que de ninguém depende e que só a fôrça pode ameaçar e destruir. Daí as sucessivas revoluções nas autocracias dessa natureza. Mas — diga-se de passagem — êsses movimentos, não obstante a boa fé e o patriotismo de seus promotores, em nada nos adiantam — salvo como protesto, se o despotismo é intolerável — pois não dispomos de um estoque de homens mais hábeis, para o govêrno, que êsses mesmos profissionais.

"Êles teem o conhecimentos dos problemas nacionais, que estudaram por dever de ofício, uma longa prática de administração e possuem

todas as armas apropriadas aos seus propósitos e ambições. Além disso, defendem-se com extremo vigor, porque essa é a sua profissão e o seu meio de vida. Representam uma organização forte e solidamente constituída e teem por isso vencido em prélios sucessivos as próprias fôrças militares.

"Acredito que a maioria deles, homens pessoalmente excelentes, contribuiria com ardor para elevar o nível moral da classe, mesmo com perda de alguns privilégios e regalias, se se lhes indicasse o caminho para realizar êsse ideal. Êsse caminho, parece-me, está evidente: é a educação da massa popular.

"... Quase não temos classes intermediárias. Os brasileiros se dividem em senhores e sudras. Estes que são ? Bêstas de carga e pêso morto. E nossas elites que são? Criações artificiais, árvores sem raízes. Sargaços. Qualquer sôpro as leva. Vivem de si mesmas. Degeneram por autofagia.

"... As classes dominadoras obedecem ao seu destino. Se elas tivessem alicerce em camadas de cultura progressiva, sua renovação se faria pelo acesso sistemático dos mais competentes e uma seleção automática e inevitável impediria que elas constituíssem quistos irredutíveis no organismo da nação. Mas ao contrário elas são o estuário onde vão desaguar as mediocridades que o acaso lhes proporciona. Ninguém as consagra. Elas mesmas, por pequenos interêsses, se arregimentam e consolidam. Não as culpemos por isso. Elas sofrem um processo mórbido de formação e desenvolvimento. A misteriosa fôrça que aciona os seres na puberdade tudo corrigirá pouco a pouco.

"E' preciso interpretar e tolerar. E' preciso agir com discernimento e coragem. Que nos falta? Educação. Nesse imenso problema se fundem todos os problemas nacionais."

A educação primária brasileira não satisfaz a êsse escopo educativo, porque abandona os que trabalham e produzem. A que devemos proporcionar à infância, ao mesmo tempo que deve ministrar noções moderadas de ciências e letras, há de principalmente cuidar de sua formação técnica e cívica.

IV

A ESCOLA TÉCNICA

A escola primária não deve tender a fabricar pequenos sábios, mas a educar as crianças segundo um objetivo social, consentâneo com as condições gerais do país e seu imediato interêsse. Nada de transplantações ou de imitações alienígenas.

Cada um tem o direito de educar o seu filho para o destino que lhe parecer melhor, conforme os recursos que possuir, ou o egoísmo de

que for dotado. O Estado, para defender a grandeza e o progresso da nação, há de tentar fazer de cada indivíduo uma unidade útil ao bem coletivo.

No Brasil o fim legítimo da educação pública será aparelhar a maior quantidade possível de cidadãos com os meios eficazes de produzir, dotando-os ao mesmo tempo das noções e preceitos indispensáveis ao cumprimento de seus deveres cívicos.

"A educação primária", diz LECKY, citado por AMÉRICO DE MOURA, "deve franquear ao pobre as chaves do conhecimento, habilitando o aluno a ler, não meramente com esfôrço, mas com facilidade e com prazer. Deve ensiná-lo a escrever bem e a contar bem; mas, quanto ao resto, deve ser muito mais técnica e industrial do que literária, e cuidar muito mais do conhecimento e da observação dos fatos do que de qualquer forma de raciocínio ou de opiniões especulativas. Está evidenciado que as espécies de educação popular que melhor resultado teem dado, tanto moral quanto intelectualmente, são aquelas em que moderadíssima quantidade de instrução puramente mental se combina com o exercício físico, industrial ou militar." (*Anais da Conferência Interestadual do Ensino Primário,* pág. 399).

Em um opúsculo que publiquei em 1924 eu dizia: "A escola que a nação está reclamando e que o Distrito Federal tem o dever de criar desde já, para dar um exemplo ao país, é a **escola de educação técnica,** para regeneração e formação das crianças pobres e praticamente abandonadas. A instrução primária de hoje será subsidiária dessa educação, terá desde o seu primeiro ano caráter prático e intuitivo. Trata-se finalmente de fundir numa só a escola primária e a escola técnica, numa convergência harmoniosa e racional para um objetivo preciso e útil: converter uma massa plástica e rude em uma individualidade apta e forte. A escola dêsse tipo se me apresenta como uma criação ideal, por sua unidade, por sua amplitude e sua estrita limitação, por sua finalidade e pelos propósitos positivos que se propõe a executar. Cada indivíduo que ela preparar representará uma parcela ativa no progresso nacional; ela é uma fábrica que transforma material humano destinado ao refugo em unidades produtoras, em seres autônomos e concientes. ... Será estritamente uma escola de educação, com o intuito determinado e último de dar ao indivíduo um preparo **técnico** que o habilite para as indústrias, para a agricultura, para os ofícios manuais, etc." (*A Educação e a Rotina,* págs. 18 e 20).

Eis o primeiro passo, pois, para a difusão da educação primária: transformar a escola de hoje em uma escola útil ao pobre, que êle procure por gôsto e por interêsse, onde se faça homem e aprenda como se trabalha, que lhe forneça as armas para a vida, de que não fuja entediado, como agora sucede, pois só se propõe a instruí-lo em cousas que lhe não dão proveito e que esquecerá seis meses depois.

No ano passado a Liga da Defesa Nacional nomeou uma comissão de que fiz parte, para organizar um plano de educação nacional. Essa

comissão elaborou um esbôço de programa de escola primária técnica, sob as seguintes bases: O ensino será ministrado em dois cursos, um, elementar, de três anos e outro, técnico, de dois.

No primeiro as matérias de estudo serão:

I — **Português** nos três anos — leitura, escrita, composição, linguagem e elocução, exercícios caligráficos, noções de gramática.

II — **Aritmética** em três anos — operações fundamentais, frações, sistema métrico, números primos, maior divisor comum, menor múltiplo comum.

III — **Geografia** no 2.º e 3.º ano — partir dos fatos e fenômenos da vida local para chegar às generalizações, desprezando nomenclaturas e definições. Noções de direção e medida do tempo. Fenômenos atmosféricos. Vento, estação, clima. O mar. Fases da lua. Forma da Terra. Acidentes geográficos mais notáveis. Limites, superfície, população da cidade. Zonas agrícolas e industriais. Comércio. O povo: o seringueiro, o vaqueiro, o lavrador, o criador, o usineiro, o estancieiro. O homem do litoral. Raças. Civilização. Principais cadeias de montanha. Maiores bacias fluviais. Navegação. Divisão política.

IV — **História** no 2.º e 3.º ano — Comparação entre o Brasil de hoje e o primitivo. Evolução. Fundação da cidade ou do município. Principais fatos da história local. Proclamação da República.

V — **Educação moral e cívica** — Inteiramente oportunista, ministrada a todo momento nas aulas e atos escolares e a propósito do ensino de qualquer matéria.

VI — **Desenho** nos três anos — Exercícios progressivos para adextramento da mão, educação da vista, exercícios de imaginação, exercícios de ornatos, exercícios de atenção.

VII — **Geometria** nos três anos — Retas e ângulos, comparações de superfícies, circunferência e círculo, avaliação dos ângulos, confecção dos sólidos por meio de cartonagem. Idéia de volume. Simetria.

VIII — **Trabalhos manuais** nos três anos — Trabalhos de corda, cartonagem e dobradura, modelagem em massa plástica. Palha, vime e bambú.

IX — **Ginástica e Higiene.**

O curso técnico em dois anos compreenderá as mesmas matérias do curso elementar, mais desenvolvidas, o ensino agrícola e industrial rudimentar, diversificando a parte técnica, consoante as regiões em que estiverem situadas as escolas.

Ao terminar o curso elementar, já terão as crianças uma aquisição de conhecimentos e hábitos proveitosos para a vida prática, que a escola primária de hoje, em 5 ou 7 anos, não lhes dá. Se nada mais apren-

derem, já terão recebido uma educação elementar que poderá ser desenvolvida espontaneamente na sua vida futura. O curso técnico complementar as habilitará a iniciar qualquer profissão.

Sabe-se como é dispendioso o ensino profissional especializado. Não podemos tão cedo cuidar dele de modo sistemático. Um ou outro estabelecimento dêsse gênero pode se criar aquí ou alí; mas quando serão êles suficientes para uma pequena parte ao menos de nossas necessidades ?

Êsse curso complementar da escola técnica já existe em um interessante estabelecimento desta capital — a Escola Profissional Visconde de Cairú — dirigido pelo exímio professor TEÓFILO MOREIRA DA COSTA.

Assegurou-me êsse provecto educador que os alunos que saem diplomados de sua escola entram imediatamente nas indústrias, ganhando pelo menos 7$000 diários.

O programa não vai além de trabalhos em madeira — *sloyd* a faca e de oficina, entalhação, etc., levados os exercícios até a construção de pequenos móveis; mas de tal forma a educação técnica do aluno é esmerada, que em qualquer outra indústria ou ofício a que se queira dedicar, como aprendiz, tudo lhe será fácil e os próprios veteranos que lá encontre receberão dele ensinamento e orientação. Com um conto de réis se poderá adquirir todo o material.

No arcabouço da escola técnica, conforme a região em que estiver situada, todas as habilitações podem ser proporcionadas aos alunos, dentro dessas medidas modestas, mas eficazes: desde as atividades domésticas até as artes decorativas, passando pela indumentária, pelas indústrias rurais, pelas atividades comerciais, etc.

Disseminada por todo o Brasil, essa escola resgatará o brasileiro da sua miserável ignorância e de sua inferioridade econômica, dando-lhe uma educação profícua com um *minimum* de despesa.

Recebido aos 9 anos na escola, êle sairá aos 14, apto a exercer sua atividade em qualquer mister. A idade de 9 anos parece-me a mais conveniente. Não só a criança estará então, graças ao seu desenvolvimento intelectual, mais em condições de receber e assimilar com prontidão os conhecimentos do curso, como a sua constituição física atenderá melhor ao esfôrço necessário ao manejo dos instrumentos de que deverá usar na sua aprendizagem.

Por outro lado, com o afastamento das crianças de 7 e 8 anos, ficará notavelmente reduzido o encargo oficial. Efetivamente, se o número das crianças de 7 a 14 anos é no Brasil de 6.582.000, é apenas de 4.648.000 o de crianças de 9 a 14 anos. São dois milhões de menos que serão cuidados mais tarde; mas dêstes uma fração importante será iniciada nas primeiras letras, pelo esfôrço dos próprios pais, facilitando assim seu curso na escola pública.

A escola técnica afugentará os que desejam exercer profissões liberais e que precisam da educação universitária, não que lhes seja imprópria, mas porque os preconceitos que pesam sôbre o ensino secundário lhes farão crer que irão perder tempo cursando uma escola que os não engurgita imediatamente da sabença dos preparatórios. E quando êsses preconceitos forem vencidos, tanto melhor. Os abastados também virão receber uma educação que convém por igual a todos e poderão pagar essa educação, pois estarão ocupando lugares destinados aos pobres, que ao Estado cumpre assistir e amparar.

Não é justo que os governos tanto se preocupem com o preparo das elites, despendendo largamente com elas, e não reserve para os pobres uma escola que lhes seja privativa e lhes sirva de fato.

Já pensava em 1910 FRANCISCO LATZINA que em benefício da educação primária bem podia o govêrno argentino fazer "notáveis supressões no excessivamente frondoso ensino secundário que se vai tornando um câncer do tesouro nacional e da sociedade argentina, enquanto desequilibra a composição dos seus elementos constitutivos, produtores uns, consumidores outros". (Citado por AMÉRICO DE MOURA — *Anais da Conferência Interestadual do Ensino Primário,* pág. 401).

Sempre tenho defendido com calor e convicção a transformação radical do nosso aparelho educativo primário. Há dois anos, em uma longa carta que publiquei, endereçada ao deputado FIDELIS REIS, a propósito da reforma do ensino universitário, disse o seguinte:

"Logo, é indispensável criar escolas primárias de educação técnica. Mas aquí surge a questão financeira. Os Estados e o Distrito Federal empregam seus recursos disponíveis na instrução primária clássica, apropriada às profissões liberais e não lhes é possível fundar um novo grupo de escolas. Deixemos então que os indivíduos que destinam seus filhos aos estudos superiores custeiem sua educação e convertamos todas as escolas atuais em escolas técnicas para os pobres, para os que não aspiram a ser doutores, para os que não podem dispensar a assistência do Estado. Aquí viria a propósito a cooperação do Govêrno Federal, que, com seus poderosos recursos, levaria a todas as regiões do Brasil sua intervenção providencial.

"... Bem sei que nossos democratas não admitem que se distinga entre pobres e ricos. Todos são iguais perante a lei, eis a suprema fórmula da nossa oligarquia. Ainda mais: êles sustentam que o fim principal da escola primária é nivelar os seres humanos, dando-lhes com perfeita equanimidade um *substractum* de educação moral e cívica que transforme êsse aglomerado em uma massa homogênea, ligada pelo unto da solidariedade universal. Êle cria um **fundo moral comum,** que vale mais ainda que a própria instrução mental recebida.

"Permita V. Excia. que não discuta a bolorenta tese, que tresanda a hipocrisia, mas que borde em tôrno dela algumas considerações. Quando V. Excia. veio ao mundo (e o mesmo sucedeu com o seu venerando

bisavô) já havia pobres e ricos e uns eram operários, obreiros manuais e serviam; e outros eram doutores, homens de prestígio e mandavam. E não se esqueça de que há dez ou doze mil anos já era assim e daí a célebre divisão de castas que os Bramanes introduziram no Código de Manú.

"Através de todas essas eras, até êste século XX que nos coube por sorte, sempre tem acontecido que os pobres se dedicam aos trabalhos do campo, aos ofícios, às indústrias e ainda aos mais humildes labores de servos e lacaios, ao passo que os ricos preferem as profissões intelectuais que conduzem aos altos gozos da existência e dão confôrto, bem estar e autoridade. Portanto, quando neste assunto se fala em pobres e ricos, é para registrar estes fatos indiscutíveis: que existem homens pobres e homens abastados, que, salvo nos limites das duas categorias, onde há um necessário esbatimento, os pobres exercem funções em que entra principalmente o trabalho físico e os abastados procuram os misteres em que predomina a atividade intelectual. Sendo assim, como não distinguir entre pobres e ricos, se uns e outros tomam na vida rumos diferentes? Como não distinguir, quando se trata de educá-los, se a educação que convém a estes não serve àqueles?

"O fato evidente é êste: os homens abastados e catalogados nas categorias sociais de maior realce educam sua inteligência e dela se utilizam para exercer funções superiores de direção e govêrno. Porque são cultos, inteligentes e ricos e porque procedem de estirpes que já veem dominando e vencendo, é-lhes fácil manter as posições adquiridas e consolidá-las com seu constante esfôrço. De ninguém precisam para a vitória de seus ideais. Os governos podem desampará-los que êles, por si, irão para a frente, cimentando com poderosas argamassas o seu predomínio.

"Os homens pobres das classes sociais mais modestas educam suas aptidões para o trabalho material e na sua execução empregam principalmente seus membros e seus sentidos. Daí esta constatação aparentemente paradoxal: — os seres humanos que constroem a riqueza material dos Estados são os mais pobres da comunhão.

"E como, sendo pobres, êles tornam a Pátria rica? Trabalhando. Trabalham na terra, desbravando-a, adubando-a, plantando e colhendo; trabalham ao sol e à chuva, de dia e de noite, predestinados ao sacrifício e à humildade. E, quer trabalhem para si, quer para outrem, estão extraindo riquezas do seio da terra. Trabalham nos campos, explorando os rebanhos, nas minas extraindo os seus tesouros, nas águas capturando seus habitantes. Trabalham nas oficinas, em mil pequenas indústrias, fabricando todas as cousas de que precisa o homem para o seu confôrto; e constroem pontes, palácios, estradas, vapores, instrumentos e máquinas. Trabalham na miséria, na fadiga e no perigo. Comem pouco e vestem mal; comem o bastante para não perecer a fome e vestem o estritamente necessário para não afrontar o pudor público. No sub-solo, respirando gases tóxicos, nas pedreiras, sob a canícula,

acutilando a rocha, nas máquinas alimentando de carvão as caldeiras fumegantes, no espaço, a dez e vinte metros do solo, encarapitados em frágeis andaimes, êles teem a vida em risco a todo instante. E trabalham com alegria, com paciência, com estoicismo. Trabalham com abnegação, para que gozem os ociosos.

"Como são legiões, seu esfôrço insignificante tudo vence. E por que arrostam tantas penas por pequenos salários? Porque são pobres e teem que se defender da miséria.

"Mas êsse trabalho obstinado e incessante produzirá como dez, ou como cem, conforme as habilitações dos obreiros. Se produzir dez, podendo produzir cem, a riqueza nacional ficará desfalcada e o desconfôrto pessoal dos trabalhadores andará perto da penúria."

V

A INTERVENÇÃO DA UNIÃO

Estamos assim colocados diante do problema. E' preciso reduzir à sua legítima expressão, definir bem nitidamente, o processo de solução.

O número de crianças de 7 a 14 anos é de 6.580.000, dos quais 5.280.000 são analfabetos. Para instruir e educar 1.300.000, ou parte delas, os Estados gastaram em 1923 a quantia de 67.117:190$000 (compreendendo-se nessa verba o dispêndio com o ensino secundário e superior), ou sejam 12,3% sôbre a sua despesa geral que montou a 545.474:868$000 e os Municípios, no mesmo ano, 21.353:343$000, isto é, 6,2% de sua despesa geral que foi de 357.603:752$000.

Na sua memória, inserta nos *Anais da Conferência Interestadual do Ensino Primário* (pág. 355), SAMPAIO DÓRIA arbitra uma despesa anual de 100$000 por aluno primário. Nesta base seria necessário destinar ao serviço de educação primária em todo o Brasil cêrca de 650.000:000$000. Supondo que as verbas estaduais e municipais montem atualmente a cento e cinquenta mil contos (cálculo exagerado, pois que em 1923 não chegavam a noventa mil), o *deficit* seria de quinhentos mil contos.

Basta êste singelo enunciado, para que desde logo se verifique a impossibilidade de uma solução frontal, como desejam alguns. De toda forma é indispensável que a União intervenha.

O sr. AMÉRICO DE MOURA sustentou com galhardia a competência da União para intervir no ensino primário e firmou as seguintes conclusões:

"I — A União tem competência privativa para legislar a respeito das limitações à liberdade individual em matéria de ensino primário;

"II — Para promover diretamente a difusão dêsse ensino, tem a União competência cumulativa com os Estados e Municípios, podendo.

porém, privativamente submeter a legislação especial os pontos do território da República necessários para a fundação de seus estabelecimentos e instituições.

"Praticamente, pois, podemos concluir:

a) pela definição legal da obrigatoriedade escolar relativa e das restrições impostas ao ensino particular;

b) pela criação de um Conselho Nacional de Educação;

c) pela instituição do fundo escolar da União;

d) pela manutenção permanente dos trabalhos de inspeção e estatística do ensino;

e) pela propaganda das idéias pedagógicas;

f) pela instituição de bibliotecas populares;

g) pela subvenção a escolas estaduais, municipais e também às particulares, desde que nestas se reconheça a necessária idoneidade;

h) pela criação de Escolas Normais federais e preparação de um magistério eficiente;

i) pela criação de escolas primárias nacionais, onde se fizerem mister." (*Anais da Conferência Interestadual do Ensino Primário,* pág. 400).

Estou de acôrdo com a tese, apenas com duas restrições. Entendo que não é necessário cogitar-se de obrigatoriedade, quando, mesmo no Distrito Federal e nas capitais dos Estados, não se oferecem escolas e professores em número suficiente aos que procuram voluntariamente matricular-se.

Na análise que fiz em 1921 da reforma paulista, eu dizia: "A escola fundada nestes princípios de evidente utilidade dispensa a cláusula da obrigatoriedade. Quando o Estado se propõe a constranger o indivíduo a praticar atos de interêsse coletivo, implicando um sacrifício pessoal, age antipaticamente, porque deveria substituir a coação pela persuasão e pela propaganda e o resultado seria certamente mais eficaz. Mas enfim compreende-se, em uma autoridade irresponsável e sempre pouco inteligente, êsse apêlo à força, êsse desrespeito à autonomia individual e essa mórbida desconfiança de seu próprio prestígio, que a levam a enxertar, nas prescrições que estabelece, cominações de multa e prisão, afim de induzir o indivíduo a agir numa direção que não parece a de seu imediato interêsse. Mas é absurdo que, para educar e instruir seus filhos, precisem os pais ser compelidos sob ameaça, como se não estivesse ao alcance das mentalidades mais rudimentares o benefício dêsse favor, prestado gratuitamente". (*A Educação e a Rotina,* pág. 84).

Uma constatação muito curiosa se pode fazer a êsse respeito, em favor da minha tese. O Rio Grande do Sul, único Estado da União, que, por princípio doutrinário, proscreve de seus códigos qualquer cláusula

de obrigatoriedade, é também (excetuado o Distrito Federal) o Estado de menor coeficiente de analfabetos. Sua percentagem em relação a toda a população é de 61,1 quando a de São Paulo é de 71,1; em relação aos indivíduos de 7 a 14 anos, seu coeficiente de analfabetos não passa de 65,6, ao passo que o de São Paulo vai a 72,8; e com respeito aos indivíduos de mais de 15 anos o coeficiente é de 44,5 e o de São Paulo, de 58,4.

Se por toda a parte as crianças pobres fogem da escola, não é isso a prova clara de que a escola atual só convém a estes e não aproveita àqueles? Sou, pois, contra a obrigatoriedade, mas é certo que sua instituição não prejudica a solução do problema.

Também não voto pela criação do Conselho Superior de Educação, aparelho sempre burocrático, formalístico e decorativo, além de irresponsável, que me parece dever ser substituído por autoridades executivas, de ação pronta e braço longo, que, nos limites de sua jurisdição, providenciem com eficácia para o cumprimento das leis nacionais que se promulgarem em favor da educação nacional.

Instituída, pois, por acôrdo entre a União e os Estados, a escola de tipo uniforme em toda a extensão do território brasileiro, variando, todavia, de conformidade com as circunstâncias e costumes de cada zona e com a natureza do trabalho local, o Govêrno Federal, organizado seu aparelho diretor, agirá sem estorvos. Mas uma ação indiferente, por toda parte a mesma, com um interêsse meramente administrativo, não daria resultados profícuos.

Estabelecido o convênio, os Estados e os Municípios se obrigariam a empregar um *minimum* de sua receita exclusivamente no serviço da educação popular. Aceitariam os Estados o controle da União, e os Municípios — o dos Estados e da União, para restabelecer as infrações do pacto ajustado e sanções previamente combinadas forçariam o cumprimento dos ajustes firmados.

Só depois dessa preparação preliminar caberia à União a sua parte de cooperação e sacrifício, pois a ela tocaria o onus que exorbitasse da capacidade estadual e municipal.

VI

DE QUE MANEIRA DEVE INTERVIR A UNIÃO

No primeiro capítulo já verificámos de passagem que há uma grande diferença de cultura entre os Estados do Sul e os do Nordeste, Norte e Centro. O Brasil pode dividir-se de fato em três grandes zonas, compostas de Estados mais ou menos homogêneos, quanto ao grau de instrução, à riqueza e ao progresso de seus habitantes: — a zona do Sul, abrangendo sete Estados (Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro, Espírito Santo e Minas Gerais) e mais o Dis-

trito Federal; a do Norte e Centro compreendendo quatro Estados (Goiaz, Mato Grosso, Pará, Amazonas) e o Território do Acre; e a do Nordeste com os nove Estados restantes (Baía, Sergipe, Alagoas, Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte, Ceará, Piauí e Maranhão). Os quadros seguintes mostram a situação das três zonas:

ESTADOS	Área	População	Densidade	Analfabetos	%
I — Sul	1.509.488	17.192.101	11,38	12.163.763	70,7
II — Norte-Centro	5.474.224	2.197.583	0,40	1.635.447	74,4
III — Nordeste	1.527.477	11.245.921	7,36	9.343.038	83,0
BRASIL	8.511.189	30.635.605	3,60	23.142.248	75,5

ESTADOS	População	Estrangeiros	Por mil
I — Sul	17.192.101	1.485.864	98
II — Norte-Centro	2.197.583	71.037	32
III — Nordeste	11.245.921	33.477	3
BRASIL	30.635.605	1.590.378	52

I — Sul: Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Distrito Federal, Rio de Janeiro, Espírito Santo, Minas Gerais

II — Norte-Centro: Amazonas, Pará, Mato Grosso, Goiaz, Acre

III — Nordeste: Baía, Sergipe, Alagoas, Pernambuco, Paraíba do Norte, Rio Grande do Norte, Ceará, Piauí, Maranhão

A primeira tem uma densidade territorial (11,38) superior à da Argentina (2,82), Chile (5,00), Uruguai (5,58) e México (7,23) e 98 estrangeiros por mil habitantes; seu coeficiente de analfabetos é de 70,7. E' a região próspera e culta, bem povoada, procurada de preferência pelos estrangeiros. Pode dispensar o auxílio e os cuidados materiais do Govêrno Federal, embora não deva ser posta à margem em um plano de educação nacional. Não só o problema está sendo aí bem compreendido e o progresso evolutivo de cultura seguindo uma marcha normal, como os recursos financeiros de que dispõem os governos locais podem custear programas de educação cada vez mais largos. Só resta que os detentores da autoridade sejam estimulados ou compelidos a cumprir o seu dever.

A segunda, com a misérrima densidade territorial de 0,40 por km², possue 32 estrangeiros por mil habitantes e seu coeficiente de analfabetos é de 74,4. Necessita de uma intervenção enérgica num sentido

civilizador. Aí o problema não pode ser atacado em toda a sua extensão, sem estar ligado ao do povoamento, ao da salubridade, ao das garantias individuais, ao da viação e a tantos outros que lhe são conexos. Na parte povoada, todavia, muito pode realizar a ação central, com a mesma norma que adotar para o terceiro grupo.

Êste, com uma densidade territorial de 7,36 e 3 estrangeiros por mil habitantes, possue 830 analfabetos em cada mil habitantes. Exige uma intervenção metódica, eficaz, regeneradora, empreendida pelos poderes públicos. Representa uma área de quase 18% do território nacional (sensivelmente igual à zona do Sul), ocupada por 36% da população geral. Dessa região foge o estrangeiro e, portanto, nela a influência colonizadora é nula. Os Estados dêsse grupo são pobres em geral e seus recursos limitados, mas em alguns a população aumenta rapidamente. Alagoas, Sergipe e Paraíba do Norte teem forte densidade territorial. Abandonados a si, vegetarão na miséria e na ignorância por muitos e muitos anos, comprometendo e retardando o progresso nacional, que no sul evolue dia a dia. E' mesmo de temer que o distanciamento em que vão ficando uma da outra as duas zonas do Sul e do Norte acabe por determinar o perigo da desagregação nacional.

Como se vê dos números que apresento, essas três porções do Brasil, no ponto de vista dêste estudo, são bem definidas geograficamente e cada qual realiza a sua história em tempos diferentes. Só por meio de uma divulgação apropriada da educação popular, conjugada a outras providências civilizadoras, se poderá aos poucos cobrir a distância que as separa.

A população escolar e o número de analfabetos de 7 a 14 anos se distribue por essas zonas da seguinte forma:

ESTADOS	População de 7 a 14 anos	Analfabetos de 7 a 14 anos	%
I — Sul	3.669.689	2.752.054	75,0
II — Norte — Centro	462.156	379.212	82,0
III — Nordeste	2.450.172	2.151.620	87,8
Brasil	**6.582.017**	**5.282.886**	**80,2**

Essa população escolar diminuirá, todavia, de quase dois milhões de indivíduos, se fixarmos a idade escolar aos 9 anos, como acima propús. A distribuição será a seguinte para as crianças de 9 a 14 anos:

I — Sul	2.603.498
II — Norte-Centro	323.544
III — Nordeste	1.721.103
BRASIL	4.648.145

Os professores JORGE AUGUSTO BUCHLER e PEDRO DEODATO DE MORAIS, na magnífica monografia que em 1922 apresentaram à Academia Brasileira de Letras, afirmam com bom fundamento que 20% das crianças em idade escolar procuram o ensino particular e que 10% por motivos especiais não frequentam escolas. Reduzindo, para maior rigor, êsses dois descontos a 20%, teremos finalmente o número de crianças a educar:

ESTADOS	Crianças de 9 a 14 anos	20 % menos	Crianças a educar
I — Sul	2.603.498	520.698	2.082.800
II — Norte - Centro	323.544	64.708	258.836
III — Nordeste	1.721.103	344.220	1.376.883
Brasil	**4.648.145**	**929.626**	**3.718.519**

Vejamos com que recursos contam os Estados e os Municípios, quanto gastam, e quanto podem vir a gastar com o serviço. As tabelas que vão a seguir mostram a receita de cada grupo de Estados, a quota por habitante, as despesas com a instrução e a percentagem destas sôbre a receita, tudo relativo ao ano de 1923:

ESTADOS	Receita estadual	Quota por habitante	Despesas com a instrução	Percentagem sobre a receita
I — Sul	547.104.568$	31$800	68.095.772$	12,4
II — Norte - Centro	27.662.352$	12$500	3.590.166$	12,9
III — Nordeste	138.986.932$	12$300	10.634.848$	7,6
Brasil	**713.753.852$**	**23$200**	**82.320.786$**	**11,5**

ESTADOS	Receita municipal	Quota por habitante	Despesas com a instrução	Percentagem sobre a receita
I — Sul	144.370.672$	8$300	3.278.403$	2,2
II — Norte - Centro	13.029.679$	5$900	327.633$	2,5
III — Nordeste	30.808.361$	2$700	2.527.615$	8,2
Brasil	**188.208.712$**	**6$100**	**6.133.651$**	**3,2**

ESTADOS	Receita estadual e municipal	Quota por habitante	Despesas com a instrução	Percentagem sobre a receita
I — Sul	691.475.240$	40$100	71.374.175$	10,3
II — Norte - Centro	40.692.031$	18$400	3.917.799$	9,6
III — Nordeste	169.795.293$	15$000	13.162.463$	7,7
Brasil	**901.962.564$**	**29$400**	**88.454.437$**	**9,8**

Examinando estas tabelas tão interessantes e sugestivas, verificamos que, Estados e Municípios, todos gastam pouco com a educação primária. Sobretudo o grupo do Sul, empregando apenas 12,4% de sua renda estadual e 2,2% da municipal, está longe de cumprir o seu dever, pois que se trata de Estados ricos em relação aos dos outros grupos. Principalmente a quota municipal de 2,2% é irrisória, quando o grupo do Nordeste despende 8,2%.

Não seria despropositado que, cortando nas superfluidades, que em geral constituem os principais dispendios estaduais, se obrigassem os Estados a aplicar 20% e os Municípios 10%, pelo menos, de sua receita geral ao serviço exclusivo da instrução primária.

Nesta base a contribuição dos três grupos passaria a ser:

ESTADOS	Quota estadual	Quota municipal	Total
I — Sul	109.420.913$	14.437.067$	123.857.980$
II — Norte - Centro	5.532.470$	1.302.967$	6.835.437$
III — Nordeste	27.809.386$	3.080.836$	30.890.222$
Brasil	**142.762.769$**	**18.820.870$**	**161.583.639$**

Aceito o cálculo de SAMPAIO DÓRIA, segundo o qual cada aluno custa em média 100$000 anuais, com êsses recursos poderiam ser educados 1.615.836 crianças, distribuídas da seguinte forma:

ESTADOS	Crianças a educar	Crianças matriculadas	Crianças sem escolas
I — Sul	2.082.800	1.238.579	844.221
II — Norte - Centro	258.836	68.354	190.482
III — Nordeste	1.376.883	308.902	1.067.981
Brasil	**3.718.519**	**1.615.835**	**2.102.684**

Competiria, pois, à União o pesado encargo de educar 2.100.000 crianças, o que representaria uma despesa nunca inferior a duzentos e cinquenta mil contos.

Mas consideremos ainda que a diferença de fortuna dos três grupos de Estados é enorme, como o demonstram as tabelas seguintes, que dão

o valor dos estabelecimentos rurais e industriais e da produção agrícola e industrial de cada um:

ESTADOS	Estabelecimentos rurais	Estabelecimentos industriais	Total	%
I — Sul	8.033.976.589$	1.605.409.955$	9.639.386.544$	77,4
II — Norte - Centro	807.626.324$	31.768.916$	839.395.240$	6,7
III — Nordeste	1.726.405.778$	247.792.501$	1.974.198.279$	15,9
Brasil	**10.568.008.691$**	**1.884.971.372$**	**12.452.980.063$**	**100,0**

ESTADOS	Produção agrícola	Produção industrial	Total	%
I — Sul	3.102.614.728$	2.488.356.361$	5.590.971.089$	76,3
II — Norte - Centro	170.353.937$	53.300.791$	223.654.728$	3,1
III — Nordeste	1.121.611.303$	390.066.333$	1.511.677.636$	20,6
Brasil	**4.394.579.968$**	**2.931.723.485$**	**7.326.303.453$**	**100,0**

Da riqueza total o grupo do Sul possue respectivamente 77,4 e 76,3%, mais de três quartas partes do patrimônio rural e industrial do país. Pode, portanto, aplicar ao desenvolvimento da educação verbas sempre maiores, pode lançar sôbre o futuro, pois seu patrimônio cresce em proporção geométrica.

Além disso, êsses Estados são em geral dirigidos por homens de visão mais larga que a maioria dos que govenam os do Norte. A União, embora os traga para o seu ambiente de ação fiscalizadora, embora os interesse no plano geral que traçar, não deve despender com a educação de seus filhos, enquanto não acudir eficazmente aos Estados pobres, que nunca poderão resolver por si sós o tremendo problema pedagógico e social que os aflige.

Que ela lance, pois, suas vistas para Nordeste, Norte e Centro do país. Aí encontrará 1.250.000 crianças de 9 a 14 anos para educar e salvar.

Em resumo, a União deve intervir dentro das seguintes bases:

I — Entrar em acôrdo com todos os Estados para instituir a escola nacional de educação técnica, que habilite o brasileiro ao trabalho manual, agrícola e industrial;

II — Obter de todos os Estados e Municípios que apliquem, exclusivamente ao serviço da educação primária, uma percentagem de suas receitas gerais, nunca inferior a 20% para os Estados e a 10% para os Municípios;

III — Combinar com os Estados a uniformização do ensino normal apropriado à nova escola;

IV — Criar o Departamento da Educação Primária, com delegados em todos os Estados e ação executiva rápida e direta;

V — Criar algumas escolas normais, primárias e superiores e, nos Estados do Nordeste, Norte e Centro, escolas primárias do tipo adotado, para crianças de 9 a 14 anos, de acôrdo com as verbas de que puder dispor, ampliando ano a ano sua esfera de ação. (Seria pueril pretender que a União pudesse de chofre fazer uma ofensiva geral; o que importa é estabelecer o regime, aparelhar a máquina e iniciar a obra);

VI — Instituir o Fundo Escolar, de que há vários modelos e padrões; qualquer deles serve. Uma cláusula, porém, é importante: a garantia de sua inalienabilidade e de sua estrita aplicação ao fim especial a que se destina;

VII — Subvencionar as escolas particulares que se fundarem com a mesma organização, devendo a subvenção ser concedida de preferência pelos alunos aprovados em exame final perante bancas oficiais.

Outras providências complementares e correlatas poderão ser adotadas, conforme as sugestões que se apresentarem durante a elaboração da reforma.

A fórmula proposta parece-me nítida e simples. Não desampara nenhuma das faces do problema e não dá lugar a fantasias irrealizáveis.

VII

CONCLUSÃO

Não há sacrifício mais justificado que o que se exige dos poderes públicos para o cumprimento dêsse grande dever social.

Da luminosa monografia de SAMPAIO DÓRIA, a que já me referí, destaco êste trecho, cuja eloquência só não impressiona os homens que dirigem o país:

"Não é, pois, uma frase ôca a afirmação de que o dever supremo da República é a educação primária integral. Além de um dever, é o seu maior interêsse. Verdadeiramente, a educação é, para os governos, um alto negócio. A opulência dos cofres públicos está na proporção direta da capacidade produtiva do povo. O que a uma nação mais importa não é a massa, volumosa e inerte, dos seus habitantes. Mas a capacidade criadora de seus homens. Mil analfabetos, doentios e indolentes, não valem, como fatores de uma nacionalidade, dez profissionais sadios e ativos. Por isto a riqueza do povo e a renda consequente do fisco estão na razão direta das aptidões individuais. O que o govêrno despende com a instrução pública ressarcirá, com juros de onzenário, nas rendas acrescidas pelo acréscimo da produção nacional. E', hoje em dia, um truísmo o dizer-se que em matéria de educação os governos, por mais que gastem, não gastam, mas economizam e semeiam. E' o gasto do lavrador na diligência com que limpa a sua lavoura, para as fartas messes do

outono. Que se diria de um agricultor que, só para não gastar, deixasse amarelar e fenecer, no mato, o seu cafezal? Sem dúvida, nos seus cofres, jazeriam em monte os patacões poupados. Mas, na época da colheita, não haveria o que colhêr. Economizou, mas não produziu. Economizou com o ângulo visual da toupeira. Na genialidade das suas finanças, a economia foi o desperdício da produção que frustrou. Assim, o govêrno de uma nação que, por não gastar no trabalho, por excelência criador da riqueza pública, desiste de agir, com falsa previdência, abre mão da emprêsa, no terror das despesas, cruza os braços, ante o problema da educação nacional. Esquece a continuidade da vida do Estado, para se absorver no egoísmo da sua administração, como fim exclusivo do mandato que exerce. No entanto, é de verdadeiro estadista subordinar as suas decisões ao princípio de que, com a sucessão dos governos, não sofra quebra de continuidade a vida das Nações. O nome mais invejado, como financeiro, seria o do govêrno que empenhasse até a honra do povo, para organizar com eficiência a educação nacional." (*Anais da Conferência Interestadual do Ensino Primário,* pág. 354).

Vários regimes teem sido propostos para coordenar os esforços dos três poderes em tôrno do problema da educação. Um dos mais interessantes foi apresentado por ALBERTO MOREIRA, o intrépido secretário da Liga da Defesa Nacional, quando nesta se elaborou o projeto, a que já aludí. Êle dava ao Município, ao Estado e à União encargos discriminados e distribuídos com equilíbrio e com critério.

Penso, todavia, que êsses detalhes de execução só podem ser adotados, depois de postas em prática certas medidas preliminares e básicas. Os pontos essenciais para a ampla divulgação da educação popular serão sempre (e nisto estão de acôrdo ALBERTO MOREIRA e todos os que pugnam por um sistema brasileiro de educação): *a*) os de estrutura e objetivo social e pedagógico da escola; *b*) o de administração e inspeção; *c*) o de docentes habilitados e zelosos; *d*) o do esfôrço financeiro máximo de todos; *e*) o de ação direta do govêrno federal.

Considero indispensável que a União assuma o encargo de fundar escolas nacionais de educação por toda a parte onde julgue necessário. Há no Nordeste 1.700.000 crianças de 9 a 14 anos. Por aí deve começar a ação federal. Quando se tiver feito o nivelamento entre o Norte e o Sul, então o esfôrço do Govêrno Federal se poderá distribuir igualmente por todo o território nacional.

Mas a obra educacional não pode marchar isolada. Fracassará, se não evoluir paralela aos outros problemas regeneradores: — salubridade, vias de comunicação, proteção e assistência ao trabalho, etc.

"A educação da infância pobre", dizia eu há dois anos, "representa no Brasil uma obra tutelar de assistência pública, não tanto porque seja gratuita, mas principalmente porque vai arrancar da insensibilidade e

da incompreensão, trazendo-as para a vida social, essas criaturas abandonadas. Não é só porque sejam pobres que elas não buscam se educar, é antes porque não percebem as vantagens da educação. Nessa obra de assistência está incluída a redenção física das crianças, pela terapêutica, pela mioterapia, pela higiene e pela alimentação.

"Não basta educar a criança pobre; é indispensável alimentá-la, saneá-la, expurgar seu organismo dos tóxicos e parasitas, modificar suas taras atávicas, purificar seu sangue, corrigir os raquitismos e paramorfias, as atrofias toráxicas, as ptoses abdominais, as deformações da coluna vertebral, curar as lesões tão frequentes nos olhos e ouvidos, restaurar os dentes, induzí-la ao asseio corporal. E ao mesmo tempo reconciliá-la com a vida pela alegria, pela curiosidade, pelo estímulo e pela ambição. A escola é o laboratório próprio para essas transformações, se é organizada especialmente para a criança pobre e moralmente abandonada." *(Carta ao deputado Fidelis Reis).*

E' preciso trabalhar em favor da democracia, por toda a parte ameaçada pelos déspotas e pelos parasitas. O instrumento dessa regeneração não pode ser outro, senão a educação do povo. Todas as fôrças vivas da Nação se devem congregar para esta campanha de saneamento e redenção.

Esta é a minha fórmula. Confio que ela possa atingir aos objetivos que visam os idealistas, que lutam por um Brasil mais culto, mais próspero e mais feliz.

H. E. ALVIM PESSOA

A ESTATÍSTICA ESCOLAR EM 1907

O GRANDE mérito da obra estatística realizada por OZIEL BORDEAUX RÊGO está na confiança com que foi ela planejada e executada, apesar de dois fatores que teriam detido na realização de seus objetivos outro profissional que o não igualasse na fôrça de vontade e no poder de uma inteligência privilegiada.

O primeiro fator foi a impressão desanimadora sugerida pela pobreza da documentação numérica que legara o passado aos estudiosos da evolução cultural do país. O segundo, a espécie de alarme com que fôra acolhido pela crítica o plano que delineara o mestre para orientar a ação da Diretoria Geral de Estatística no levantamento, segundo moldes sistemáticos e completos, da nossa estatística escolar. Não lhe fôra possível contar com a sedimentação do labor empreendido pelas gerações pretéritas, ao passo que o suposto exagêro de detalhes apontado como causa certa de fracasso das estatísticas que projetara, reduzia ao mínimo os estímulos para prosseguir nos rumos que traçara.

Nenhum dêsses embaraços esmoreceu, entretanto, a energia do pioneiro que cumpriu integralmente a sua missão, traduzida no êxito completo dos inquéritos que levou a bom têrmo e cujos resultados se concretizam, em parte, na estatística escolar de 1907.

Com a execução dêsse trabalho e a sua continuação nos anos seguintes, provou o insigne mestre que os seus antecessores podiam ter feito mais do que fizeram, e que seus sucessores deveriam, daí por diante, excedê-lo no enriquecimento da estatística educacional, prevalecendo-se das bases que êle soubera lançar, com a prudência e a segurança exigidas numa primeira tentativa, como ponto de partida para novas realizações destinadas a completar, com os últimos arremates, a beleza do conjunto arquitetônico já assegurada na harmonia de suas linhas mestras e na majestade de suas grandiosas proporções.

Na introdução da *Estatística Escolar* recapitula OZIEL BORDEAUX RÊGO os antecedentes da estatística da instrução, utilizando, nesse estudo retrospectivo, a sua erudição e a sua familiaridade com a documentação oficial do Império e dos primeiros anos da República.

Comentando tão pobre repositório de informações incompletas e desprovidas de sistematização, procede à respectiva apreciação com

aquela serenidade e aquela benevolência que eram apanágio de seu feitio moral, sempre propenso à tolerância e à bondade. Fixa, por amor à verdade, as deficiências encontradas, excusando-as sempre que pode, o que aliás não lhe é difícil, desde que a maior parte das falhas em que incorreram as passadas administrações nem sempre resultou de erros intencionais dos homens do Govêrno, mas, talvez, da inexistência de um clima propício à frutificação dos acertados propósitos que os dirigentes pretenderam pôr em prática, mas que, por não serem bem compreendidos por executores aquém de suas responsabilidades, deixaram de ter a conveniente aplicação.

Abrindo o capítulo "Antecedentes da estatística da instrução no Brasil" deixou BORDEAUX RÊGO transparecer a circunstância a que nos referimos, lembrando que "não é lícito dizer-se que no Brasil não tenha havido sempre, embora, talvez, menos nitidamente, da parte dos poderes públicos o sentimento de serem as estatísticas escolares um guia imprecindível para que bem se possam avaliar os progressos do ensino e assentar, com firmeza, providências legislativas e governamentais capazes de favorecer e consolidar a educação nacional".

"A outra causa, em verdade, não parece atribuível o frequente aparecimento, nos relatórios do Império, de dados numéricos, respectivos à matéria, coligidos pela Secretaria de Estado, assim através da Repartição preposta a dirigir e fiscalizar as escolas do Município Neutro, como por intermédio das Presidências das Províncias."

O capítulo a que nos reportamos esgota a matéria que lhe serve de objeto. O autor, com o seu habitual espírito de minúcia, percorre, um por um e ano por ano, todos os relatórios ministeriais, apreciando-lhes o valor como fonte de documentação para a estatística educacional e aduzindo a essa informação os comentários dos próprios titulares da pasta do Império sôbre as contribuições incluídas nessas exposições de serviço.

Desfilam diante do leitor dêsse precioso retrospecto os grandes vultos que brilharam no panorama político do passado regime, e — o que é singular — alguns apresentando tabelas de resultados inexpressivos da situação escolar, sem nenhuma palavra de crítica, outros lamentando a precariedade da documentação numérica, divulgada, talvez, com o único fito de demonstrar que a necessidade da estatística fôra pressentida, mas não pudera ser satisfeita.

Entre essas figuras históricas destacaremos a do insigne ministro LUIZ PEDREIRA DO COUTO FERRAZ, famoso pelas reformas do ensino a que ligou o seu nome e que lhe asseguraram nos fastos da educação pública do Brasil um lugar de justo relêvo. Preocupado profundamente com os problemas da educação nacional não logrou, entretanto, êsse emérito estadista obter dos Presidentes de Província uma documentação melhor que a dos seus antecessores.

A década iniciada em 1870 anunciou-se mais promissora, pois, como assinala OZIEL BORDEAUX RÊGO, "no relatório de 1870, do conselheiro PAULINO DE SOUSA, foi onde começaram a ser apresentados com mais ordem e clareza, de maneira mais uniforme e apreensível, os dados do ensino provincial, primário e secundário, reduzidos embora ao que parecia essencial".

E', porém, o próprio autor da *Estatística Escolar* quem nos esclarece sôbre o conteúdo dessas estatísticas melhoradas, quando informa que os elementos colhidos e aproveitados pelo ministro no documento citado "limitavam-se à quantidade de escolas primárias e secundárias, assim públicas como particulares, ao número de alunos delas e à importância total da despesa com a instrução, segundo os orçamentos provinciais". Menciona, a seguir, as falhas de que se ressentiam as estatísticas referidas em vários dos seus aspectos e, sobretudo, quanto ao ensino particular.

"A nossa administração", escrevia o conselheiro PAULINO citado por OZIEL, "não tem o hábito de trabalhos de certa ordem, para os quais não existe reunido o material preciso e em cuja acumulação se encontram os maiores embaraços. Encetados, porém, e gradualmente aperfeiçoados poderão chegar, com o tempo e com boa vontade, a desejável perfeição." A instalação, em 1871, da Diretoria Geral de Estatística, em cujas atribuições se incluía a de levantar a estatística de ensino em todos os graus, deu um órgão especializado ao serviço de aferição anual do movimento escolar. Se os trabalhos dessa repartição não produziram todos os frutos esperáveis, ao menos serviram para imprimir maior regularidade aos cômputos numéricos sôbre as atividades educativas do país e para assegurar um maior interêsse pelo estudo das causas de imperfeição daqueles levantamentos. Estas eram, aliás, flagrantes e ainda hoje perduram em muitos setores da administração nacional. OZIEL BORDEAUX RÊGO cita, a êste respeito, um trecho do relatório da Diretoria Geral de Estatística, apresentado em 1872, no qual o Diretor CAMPOS DE MEDEIROS formula esta observação ainda hoje oportuna: "A má vontade e as resistências, que a estatística vai encontrando para recolher os fatos, só desaparecerão completamente quando todos se convencerem, pela lógica poderosa dos acontecimentos, de que o objeto desta ciência não se reduz a satisfazer simplesmente uma vã curiosidade. Enquanto esta verdade não penetrar todos os espíritos, enquanto não se compreender bem toda a importância e utilidade da estatística como ciência político-social, há de ser muito difícil vencer os obstáculos que, por toda parte, se lhe opõem."

"Em toda a sua vida", acrescenta OZIEL, "continuou a repartição a lutar com tropêços do mesmo gênero, às vêzes até em escala maior do que o faziam esperar os pródromos assinalados pelo dr. CAMPOS DE MEDEIROS."

O Decreto n.º 8.341, de 17 de Dezembro de 1881, incorporou a Diretoria Geral de Estatística à Secretaria de Estado do Ministério do Império e, se até então os resultados da atividade exercida pelo órgão criado em 1870 deixavam a desejar, tornaram-se ainda mais precários no período decorrido a partir dessa data até a proclamação da República.

Resumindo a sua contribuição histórica sôbre a evolução da estatística escolar na época imperial, conclue o ilustre profissional a cuja obra se reportam os presentes reparos que os esforços empregados para organizar a estatística do ensino "nunca chegaram a produzir o desejável efeito, isto é, a permitir que se apreendesse, de modo suficientemente aproximativo, o estado da instrução no país, em determinada época, apesar de, em geral, se limitarem as pesquisas ao que havia de mais simples e parecia mais fácil de ser coligido: o número das escolas discriminadas segundo o sexo dos alunos a que se destinavam; a quantidade dos discipulos, masculinos e femininos, inscritos nos registros das aulas; e, enfim, a importância total das despesas com o ensino, constante de cada orçamento provincial". "A frequência ou assiduidade, que é o que mais importa apurar quanto à educação intelectual do primeiro grau, pode-se dizer que nunca figurou nos trabalhos da Repartição de Estatística, não que aos provectos funcionários dela escapasse a conveniência de colhêr essa informação, preferentemente à da simples matrícula, mas, porque, não cogitando em regra, os Governos Provinciais de apurar a assistência, os Inspetores da Instrução, mediante uma sinonímia inadmissível, embora ainda hoje, uma vez por outra, perpetrada em documentos oficiais, consideravam invariavelmente como representativos do comparecimento, números que, em verdade, apenas exprimiam a inscrição."

A proclamação da República pareceu favorecer ao progresso da estatística nacional, pois logo em Janeiro de 1890 foi restabelecida a antiga Diretoria Geral de Estatística. Os trabalhos relativos à organização e ao movimento escolares foram retomados, sem que, entretanto, correspondessem os seus resultados aos esforços empregados pela repartição restaurada nos inquéritos realizados com aquele fim. O órgão central da estatística da União renascera, aliás, sem as condições precisas de vitalidade e de ânimo para enfrentar com vantagem a displicência das autoridades estaduais, indiferentes ao dever de cooperação com o Govêrno Federal, seja por simples incompreensão de seus dirigentes, seja pela impossibilidade de colaborar nos cômputos de interêsse nacional por não disporem os serviços respectivos de uma escrituração regular.

O ritmo de trabalho da Diretoria entrou em declínio, tendendo cada vez mais para a rotina e para a burocracia, quando ascendeu à Presidência da República, o Presidente Afonso Pena, chamando ao Ministério da Viação e Obras Públicas, o joven e dinâmico estadista Miguel Calmon.

O decreto n.º 6.628, de 5 de Setembro de 1907, que promulgou a reforma geral da Diretoria Geral de Estatística, revitalizou a tradicional repartição, rejuvenescendo-lhe os quadros e dando-lhe uma nova estruturação. O encargo de organizar as estatísticas intelectuais e morais foi, pelo regulamento de 1907, incluído na competência da 4.ª Secção da Diretoria, a qual, dirigida por OZIEL BORDEAUX RÊGO, iniciou logo as suas atividades. "Do passado" — acentua o mestre — "não havia a aproveitar senão a lição da constância e tenacidade precisas para impedir um insucesso mais; pois do exame de tantas tentativas frustradas, de tantos esforços perdidos, de tantas esperanças desfeitas, resulta, naturalmente, a certeza de que, neste trabalho, porventura mais que na mor parte dos outros, para a probabilidade dum êxito relativo, já que fôra quase impossível obtê-lo por completo, cumpre subordinar o labor profissional à persistente idéia da verdade contida no velho provérbio latino: *Gutta cavat lapidem, non vi sed sœpe cadendo.*"

O Capítulo IV da introdução à *Estatística Escolar* contém a justificação do plano a que deveria obedecer a coleta de dados, quer quanto à matéria a ser perquirida, quer quanto ao modo de se realizar o inquérito. O estudo consubstanciado sob o título *Organização da Estatística da Instrução pela Diretoria Geral de Estatística* vale um magnífico compêndio de ensinamentos que terá sempre atualidade pela lógica das lições que ministra, apoiadas por exemplos e citações colhidos na bibliografia internacional em que a experiência das nações cultas se universaliza através da palavra autorizada dos tratadistas ou das experiências de que os Anuários e as Monografias registram os êxitos.

Examinando a vasta literatura especializada, em que era profundamente versado, aponta o técnico brasileiro as vantagens ou os inconvenientes dos métodos adotados fora do Brasil, tendo em vista as eventualidades de aplicação deles em nosso meio nacional e após uma exhaustiva análise, conclue, como era de esperar de sua argúcia e de sua prudência, por se fixar num sistema original em que procurou adaptar à ambiência do seu país os princípios da boa técnica, hauridos em vasta e meditada erudição.

A carência de espaço, dada a finalidade que terão estas ligeiras notas, não nos permite acompanhar, com minuciosidade, o desenvolvimento do capítulo em que OZIEL BORDEAUX RÊGO formula e justifica, com observações de ordem técnica, política e administrativa, o acêrto de suas diretrizes no melhor talvez dos seus trabalhos, que foram todos obras primas de bom senso e de saber profissional.

Eximimo-nos, portanto, de tão árdua tarefa, considerando a exiguidade do tempo de que dispomos para a redação dêste artigo. Bastará que chamemos para a bela Monografia a que nos reportamos a atenção dos estudiosos, sem que nos exponhamos a alinhavar comentários, desau-

torizados e apagados, muito aquém do valor do texto impecável a que se dirigiriam e que, para ser devidamente apreciado, terá de ser conhecido no seu esplendor original.

Concitamos, pois, todos os estudiosos da nossa estatística a lerem e a meditarem o Capítulo IV da introdução do vol. I da *Estatística da Instrução,* consagrado à estatística escolar propriamente dita, para que publicações de alta responsabilidade sôbre a educação brasileira considerada nos números que a definem não incidam na lamentável lacuna de ignorar essa obra fundamental como, por mais de uma vez, já tem acontecido.

Os resultados do balanço das nossas atividades escolares em 1907 aparecem, naquele volume, em cêrca de 387 páginas de tabelas de números absolutos e nas que, na introdução do livro, apresentam os números relativos produzidos em apoio das conclusões referidas no texto.

A estatística propriamente dita é divulgada em duas partes — uma constante de 39 quadros gerais, e outra, de 66 quadros parciais. Na parte geral, os elementos estatísticos se classificam em três grandes grupos: o primeiro relativo ao ensino civil, o segundo ao ensino militar e o terceiro às duas espécies de ensino englobadamente consideradas, abrangendo, portanto, todas as escolas do Brasil. No grupo do ensino civil, discriminam-se o ensino primário, o ensino secundário, o ensino profissional e o ensino superior. No ensino primário estudam-se as escolas, o pessoal docente, a matrícula e a frequência, consagrando-se dois quadros a cada um dêsses aspectos, e as conclusões de curso, estas em um quadro único, havendo mais dois quadros para o resumo do movimento escolar expresso nos aspectos aludidos, além de três outros finais, sendo um para a indicação da matrícula e da frequência média por escola e por docente, um para os coeficientes de frequência e um para os coeficientes de aproveitamento.

As escolas e pessoal docente, a matrícula e as conclusões de curso no ensino secundário são apreciadas respectivamente em três quadros e, de maneira análoga, o movimento do ensino profissional e do ensino superior. O resumo do ensino civil ocupa oito quadros dos quais três para as escolas e o pessoal docente, a matrícula e as conclusões de curso, cada um dêsses aspectos considerado em um quadro, e cinco para recapitulações de resultados apresentados em conjunto e segundo os pontos fundamentais de referência. Em relação ao ensino militar, os elementos estatísticos aparecem em três quadros para o estudo separado das escolas e pessoal docente, da matrícula e das conclusões de curso. Os resultados globais de estatística, abrangendo o ensino militar e o civil, são divulgados em cinco quadros finais.

Para não alongar a presente exposição deixaremos de registrar as subdivisões dos quadros acima referidos segundo outros aspectos de interêsse para o minucioso conhecimento da realidade brasileira em maté-

ria de educação e nos limitaremos a aludir às linhas fundamentais do plano a que obedecem os quadros parciais da Estatística Escolar de 1907. Na base da ordenação adotada encontraremos novamente a classificação dicotômica do ensino segundo a finalidade civil ou militar e, dentro da primeira categoria, as três modalidades referidas ao grau de preparação, mas acrescidas do ensino profissional considerado como uma atividade de natureza à parte, paralela à que se expressa na sequência normal dos grupos superpostos na distribuição clássica da docência e do discipulado.

No setor da preparação primária, novas subdivisões realçam os contingentes das atividades escolares mantidas pelos poderes públicos estaduais e municipais (estes diretamente ou por meio de subvenções) e pela iniciativa particular; no secundário, análoga classificação assegura o registro das mesmas atividades, também segundo a entidade mantenedora, discriminado o ensino público em federal, estadual e municipal. Com referência ao ensino profissional, as informações, levando sempre em conta a dependência administrativa dos cursos, distribuem-se pelas categorias de ensino sacerdotal (subdividido em católico e protestante, aquele discriminando ainda a natureza dos seminários), pedagógico, artístico-liberal, artístico-industrial, agronômico, náutico e comercial. No ensino superior são destacadas as modalidades clássicas sugeridas no antigo conceito das escolas dêsse grau: ensino jurídico, ensino médico-cirúrgico e farmacêutico e ensino politécnico.

A estatística do ensino militar registra o movimento das escolas do Exército e da Armada, separadamente, compreendido no primeiro grupo o ensino regimental e o ensino profissional e no segundo, o primário e profissional de aprendizes marinheiros e profissional de oficiais, aspirantes e praças. Uma outra parte da Estatística da Instrução que objetivava o estudo da despesa pública, teve os seus primeiros resultados divulgados em relatórios da Diretoria Geral de Estatística.

Os quadros constantes da Introdução à *Estatística Escolar* apresentam para os estudiosos um valor inestimável por conterem os resultados de uma análise exhaustiva da qual resultam, com o caráter de evidência, as grandes verdades que a parte tabular propriamente dita só revelaria mediante um laborioso trabalho de interpretação que aquele insigne organizador poupou aos consulentes de sua obra magistral, realizando um esfôrço pelo qual se pode aquilatar o entusiasmo do educacionista, substituído ao estatístico e emaranhado na floresta dos números para lhes desvendar os mais recônditos segredos.

O primeiro quadro estatístico ilustrativo daquele texto oferece-nos o panorama do ensino no Brasil, abstração feita da espécie de preparação ministrada e fixados apenas os elementos capitais que definem a obra educacional no seu aspecto estático e no seu movimento. Dá-nos êsse quadro, discriminadamente, segundo as unidades federadas, o número de

escolas, o número de cursos, os efetivos do pessoal docente e da matrícula, esta representada pelos seus totais em cada Estado e segundo as médias por escola e por curso, e o número de alunos prontos nos estudos com a indicação especificada das taxas milesimais referidas à matrícula.

12.744 escolas, 13.067 cursos, 20.590 professores, 700.120 alunos inscritos, numa média de 55 por escola e de 54 por curso, e 27.970 conclusões de estudos, dando uma relação de 48 discentes prontos por mil inscritos, sugerem a impressão geral da realidade brasileira, em matéria escolar, no ano de 1907. Tomando como ponto de partida essa especificação fundamental passa o autor da *Estatística Escolar* a apreciar, em função de cada um dos aspectos incluídos naquele quadro inaugural, os característicos da dependência administrativa (escolas públicas e particulares, aquelas com a indicação das entidades que as manteem), a natureza dos cursos (superiores, profissionais, secundários e primários), a destinação das escolas, segundo o sexo do discipulado admissível à matrícula, bem como a discriminação por sexo dos efetivos dos corpos docente e discente. Numerosos quadros de recapitulação completam essa síntese onde as parcelas representam sempre os contingentes regionais e a linha de total o Brasil.

O texto se detém em confrontos, tendo em vista a ordenação hierárquica dos Estados segundo os contingentes em que se integram na resultante nacional.

O restante do capítulo é todo consagrado à análise desenvolvida da situação escolar nos grupos superior, profissional, secundário e primário, estudados cada um de per si e com referência a todos os detalhes que os particularizam.

A parte mais importante do estudo é a que se reporta à educação primária, não só pela expressão quantitativa do ensino dêsse grau em todos os aspectos que definem a obra escolar, como também pela importância que advém para êle do fato de ser o único accessível à massa da população e, consequentemente, o de mais extenso efeito na formação da cultura básica nacional.

Explica essa circunstância o fato de se referirem ao ensino primário as observações mais interessantes da publicação a que se reporta a presente notícia. Entre estas cumpre assinalar a que se refere à necessidade dos registros concernentes à frequência escolar, registros de que as estatísticas antigas se descuravam por completo, incorrendo numa omissão que bastaria para lhes desacreditar o valor, se outras causas não as viciassem, tornando quase desaconselhável a sua utilização.

"Explicando a organização dêste trabalho", esclarece Bordeaux Rêgo, "deixamos bem claro que não bastava considerar a matrícula para bem se apreciar a utilização dos meios que os poderes públicos e a ini-

ciativa privada empregam para disseminar o ensino das letras elementares. Mostramos outrossim, que, dos vários modos por que é possível elidir a influência perturbadora que exercem no cômputo do discipulado dêsse grau as duplicatas de inscrição e as deficiências de comparecimentos, o que menos induz a êrro é o baseado no algarismo da frequência média, o qual, comparado ao da matrícula, permite medir o grau de estabilidade ou instabilidade da população adstrita às escolas."

E continua em outro trecho dos comentários tecidos em tôrno dos minuciosos quadros que organizara para o estudo estatístico da frequência escolar:

"O conhecimento da frequência é indispensável para o cálculo da verdadeira população média das escolas, bem assim para o do número dos discípulos a que, na realidade, cada professor tem obrigação de atender. De fato, quando se quer fixar a quantidade e a lotação das escolas, muito mais que saber a soma dos alunos alistados nelas, importa conhecer quantos, em regra, as frequentam; e, como, obviamente, a atividade útil do docente não se concilia com a extensão exagerada da classe, é de ver que, em se tratando de proporcionar o magistério ao discipulado, interessa menos averiguar o número das unidades da inscrição correspondentes a cada uma das da docência, do que apurar a que grupos de educandos assíduos se deve, normalmente, aplicar a solicitude do mestre."

Levando mais adiante a sua análise, aborda outro problema de relevância capital para quantos se dedicam ao estudo da eficiência do nosso sistema escolar. "Consideradas isoladamente, a matrícula e a frequência fornecem indicações muito imperfeitas. Relacionadas uma com a outra, já se tornam mais significativas, permitindo conhecer se é ou não satisfatória a assiduidade dos alunos inscritos. Mas, para se avaliar se o aparelho didático basta para a missão a que se destina, é preciso atender a um terceiro fator, de capital importância no caso — a população em idade de seguir os cursos de primeiras letras. Sem o cotejo daqueles dois números com êsse comum têrmo de referência, torna-se absolutamente impossível averiguar se a situação do ensino inicial se apresenta propícia ou desanimadora, por mais que ascendam os coeficientes de frequência."

Entra, então, na apreciação do problema emergente da necessidade de se referir a uma base censitária o estudo da população escolarizada e, lamentando a falta dêsse elemento seguro de aferição, admite, por falta de melhor recurso, o apêlo às estimativas, condenando, entretanto, o critério adotado pela Secção Demográfica da antiga Diretoria Geral de Estatística e propondo, para substituí-lo, uma solução original.

As observações com que justifica a escolha do período de 7 aos 15 anos para representar a idade escolar mostram o realismo com que encarava os problemas da educação no Brasil e fixa uma tese que desen-

volveria mais tarde em luminoso parecer apresentado em 31 de Março de 1923, a propósito de um questionário submetido à consideração do Govêrno Brasileiro pela Inspetoria Geral do Ensino Primário da França.

Outro problema vislumbrado pela arguta visão de OZIEL BORDEAUX RÊGO foi o que lhe sugeriu a estatística das conclusões de curso, apesar da imperfeição de que se ressentiam no seu tempo por falta de registros suficientemente compreensivos ou fidedignos. O Capítulo IV de "Introdução" à estatística de 1907 termina com êsse toque de alarme contra os perigos de evasão escolar. Insurgindo-se contra o otimismo do conselheiro MANUEL FRANCISCO CORREIA e do dr. JOSÉ CARLOS MARIANI, estatísticos que em 1876 e 1887, respectivamente, já haviam abordado o assunto, justifica OZIEL BORDEAUX RÊGO as suas apreensões com argumentos irrefutáveis e conclue afirmando que os algarismos exibidos na sua estatística evidenciavam "que da mesma escassa porção de indivíduos de 7 a 15 anos que concorriam às aulas de ensino primário a maioria as abandonava sem os conhecimentos que poderia adquirir". "A importância da conclusão a que chegámos" — aduzia o avisado educacionista — "bastaria para justificar a nossa Diretoria de haver incluído esta ordem de pesquisas no plano do vasto inquérito cujos resultados ora se começam a publicar."

No último capítulo da *Estatística Escolar* o autor empreende uma tarefa difícil: determinar a situação do ensino no Brasil mediante relações verificadas no tempo e no espaço, estabelecendo o confronto entre as realizações do presente e as do passado e o cotejo das nossas condições educacionais com as que se verificam nos demais países civilizados. Para chegar a êsse fim, procura reunir a documentação necessária, sem lograr, entrêtanto, conseguir o resultado a que fàcilmente atingiria se tivesse de lidar com elementos produzidos pelo seu próprio esfôrço.

Estabelece como base dêsse estudo a comparação entre o estado da educação no Brasil em 1907, com os seus índices anteriores e posteriores àquela data e com as atividades escolares estrangeiras, baseado em informações colhidas nos Anuários e em outros repositórios de informações estatísticas. Os subsídios, porém, pacientemente exumados da poeira dos arquivos, e das bibliotecas, por minguados e suspeitos não permitem chegar a uma segura conclusão quanto ao passado, e o resultado dos confrontos internacionais constitue-se em libelo contra as administrações que, ou se descuidaram de atender, durante longas décadas, com a solicitude devida, ao maior problema do Brasil, ou falharam no cumprimento dêsse dever, tentando reformas empíricas, na ignorância dos fatos que só a estatística, muitas vêzes desprezada e outras apenas tolerada, lhes poderia facultar.

O confronto do número de alunos registrados nas estatísticas relativas aos períodos de 1888-1889 e de 1907 demonstra, entretanto, um

progresso sensível durante o regime republicano. "Se a velocidade dêsse movimento está longe de satisfazer as nossas aspirações", pondera BORDEAUX RÊGO, "algo consoladora, entretanto, já se nos afigura a certeza de que, apesar da interferência maléfica de tantas causas profundamente perturbadoras da evolução nacional, não há sido de todo perdida para o melhoramento da cultura comum a fase que às esperanças do nosso povo, há vinte e seis anos, abriu a aurora de 15 de Novembro."

O cotejo entre os resultados conseguidos pela Diretoria Geral de Estatística para o ano em que iniciou o inquérito escolar e os obtidos para os anos seguintes confirmou a tendência ascensional, em têrmos até certo ponto animadores, mas não o bastante para satisfazer o patriotismo do seu intérprete.

"Se, portanto, de um modo geral, não havemos estacionado e, muito menos, desandamos caminho já vencido, confessemos, todavia, ainda uma vez, que o ritmo em que vamos avançando não satisfaz às legítimas aspirações do nosso patriotismo."

Fortalecer a necessidade em que está o Brasil de defender largamente o ensino elementar para, no mais curto prazo, exonerar do analfabetismo o patrimônio nacional é o escopo a que obedeceu, no dizer de OZIEL BORDEAUX RÊGO, a organização do seu trabalho. E, justificando a lealdade com que dava a público aquele severo depoimento dos números, reporta-se a uma cena imortal narrada por EUCLIDES DA CUNHA.

"Um punhado de homens incultos que, em rude emprêsa geográfica seguiam o escritor ilustre, naufragados, esgotados de provisões, consumidos de padecimentos, mortos de cansaço, haviam resolvido afinal, no desespêro de seu infortúnio, desertar o dever inaturável. Baldados tinham sido os apelos do chefe para demovê-los do intento. Inutilmente ressoaram as palavras do grande espírito que tão cedo nos roubariam as inexplicáveis brutalidades do destino. Súbito, porém, um singelo espetáculo transformou, galvanizou aqueles corações, que pareciam esterilizados pela dureza do egoísmo: a comissão estrangeira que acompanhava a nossa, aprestada para a faina de todos os dias, desfraldara ao sôpro do sudoeste rijo, a bandeira de sua Pátria; e mais não fôra preciso para que aqueles pobres seres miserandos, inteiramente esquecidos dos próprios sofrimentos, dominassem as sugestões de sua fraqueza, e, arvorando galhardamente o pavilhão auriverde, de novo partissem, a retravar com o deserto o duelo formidável."

O confronto dos dados da estatística nacional com os que definem a situação mais favorável das outras nações terá o efeito do episódio apresentado como uma expressiva alegoria.

"Não nos faleça a coragem de reconhecermos os nossos erros, que é essa primeira condição para os resgatarmos. Preparando o futuro, sem maldizer ou renegar a veneranda herança do passado, esforcemo-nos

por diminuir a distância em que nos achamos dos povos que assumiram a dianteira na grande obra da instrução comum."

"Convençamo-nos", continua OZIEL, citando RUI BARBOSA, de que "se trata aquí do nome nacional, num sentido mais rigoroso, mais sério, mais absoluto do que o que se defende nas guerras à custa de dezenas de milhares de vidas humanas roubadas ao trabalho e centenas de milhões arrancados, sem compensação, aos mais esterilizadores de todos os impostos."

E termina a sua monografia magnífica com um apêlo, que é também uma profecia, dirigido à Nação:

"Encetemos quanto antes a campanha benfazeja. A sinergia dessa solicitude educativa refletir-se-á em toda a vida do país, aumentando a nossa capacidade de produção, apurando o sentimento da nossa solidariedade cívica, fortalecendo-nos a reconfortante confiança nos destinos da nossa raça. E tenhamos a certeza de que, em se mantendo indefesso, tantas e tão grandes cousas realizará êsse impulso coletivo que, dentro de poucos anos, ante a rapidez e a profundeza das transformações por êle produzidas, quase de nós se poderá dizer que adormeceramos ignorando e temendo, para despertarmos sabendo e confiando."

ISAÍAS ALVES

ESTATÍSTICA E DESPESAS EDUCACIONAIS *

PERCENTAGEM DE ANALFABETOS

PRECISAMOS retificar um engano que se repete frequentemente acêrca da cifra de analfabetismo no Brasil. Chega-se a dar 90%, francamente errada, pois o recenseamento de 1920, numa população de 30 milhões, apresentou 7 milhões e meio de pessoas que sabiam ler. Já aí a percentagem é quase 75 por cento.

Mas as crianças de menos de 7 anos não podem ser incluídas nesse cômputo. Os americanos excluem do cálculo de analfabetos os que teem menos de 10 anos. Realmente, só uma pequena minoria de crianças consegue aprender a ler antes do 3.º ano escolar. Ora, se assim refletirmos e se nos contentarmos com excluir as crianças de menos de 7 anos, acharemos que, em 1920, havia 16 milhões e meio de analfabetos, ou seja, na população total do país, 55%.

Havia, em 1920, nas escolas primárias do país, 1 milhão e duzentas mil crianças; hoje há mais de 2 milhões, pelo que não há probabilidade de aumento do número de analfabetos. Dêste modo, a percentagem não passa de 60 por cento. Se adotarmos o limite de 10 anos, excluídos os que ainda deveriam achar-se no terceiro ano escolar, muito menor será a cifra de analfabetos brasileiros.

Há, pois, necessidade de evitar afirmativas desanimadoras para o nacional e deprimentes perante o estrangeiro. Temos escola deficiente e apressada, produzindo formação intelectual e moral muito duvidosa. E' muito rudimentar no interior do país e até nas capitais a organização pedagógica; é antiquado o programa de estudos em muitos lugares; é limitadíssimo o preparo dos professores em várias regiões do país; é muito verbal a meia cultura dos letrados.

Tudo isso é verdade. Nosso ensino primário está precisando de organização, no sentido de formar o homem brasileiro, para produzir nas atividades econômicas, afim de não virmos a entregar as fontes de riqueza ao estrangeiro imigrante.

Mas analfabetos não são tantos quantos se diz. São aproximadamente 60% da população, ou 23 milhões, quase certos, de energias hu-

---

* Da obra *Estudos Objetivos de Educação* — 1936.

manas que precisam ser orientadas e de entendimentos que devem ser esclarecidos. Dizer que são 90 por cento é demais, se bem que, na qualidade, na eficiência política, social e econômica, os alfabetizados brasileiros que são capazes de assinar o nome, para qualificação eleitoral, são muito inferiores aos analfabetos europeus, que aquí veem mascatear frutas pelas ruas, para se tornarem em pouco tempo pequenos comerciantes estabelecidos, espíritos práticos, disciplinados, métodicos, capazes de triunfar, mesmo sem saber ler.

Quer isso dizer que a nossa preocupação com os analfabetos, por mais justa e patriótica, não é suficiente. Devemos cuidar da escola, como elemento de ordem, de sistematização, de aparelhamento econômico.

A criança que frequentar, durante 5 anos, a escola primária, deverá ter um mínimo de capacidade no manejo da língua falada e escrita, nos cálculos aritméticos, no desenho, nos princípios de ciências naturais e sociais, com aplicação à cultura cívica.

ANALFABETOS PAULISTAS

Acham-se publicados os resultados do censo escolar realizado em São Paulo.

E' interessante salientar quanto se aproximam as cifras do recenseamento concluído, daquelas que foram obtidas pela Diretoria Nacional de Educação, por meio de cálculos baseados em coeficientes do censo federal de 1920, aplicados aos números da estimativa da população de 44.000.000.

A Diretoria Nacional de Educação fixara a percentagem de crianças em idade escolar, compreendendo-se de 7 a 14 anos, e achou que os diversos Estados só estavam alfabetizando (digamos assim, porque educando é bem difícil que ocorra) seus filhos, conforme as cifras percentuais seguintes: — Alagoas, 7,67; Amazonas, 18,8; Baía, 9,91; Ceará, 14,71; Distrito Federal, 63; Espírito Santo, 25,6; Goiaz, 12,5; Maranhão, 11,18; Mato Grosso, 21,16; Minas Gerais, 18,26; Pará, 14,99; Paraíba, 10,17; Paraná, 26,43; Pernambuco, 15,48; Piauí, 7,12; Rio de Janeiro, 25,81; Rio Grande do Norte, 11,82; Rio Grande do Sul, 37,19; Santa Catarina, 34,12; São Paulo, 30,61; Sergipe, 17,77; Acre 18,84.

Dêste modo, calculando sôbre a população provável de 7 a 14 anos, indicara a Diretoria Nacional de Educação que apenas 31 por cento dos jovens paulistas daquelas idades recebiam influência da escola.

Agora os dados colhidos em efetiva verificação censitária indicam que a atual matrícula escolar paulista representa 35 por cento da população infantil de 7 a 13 anos. Ora, no grupo de 7 a 14 anos haviam-se encontrado 31 por cento, o que significa um cálculo quase exato, porque a comparação dos resultados paulistas é da matrícula atual com sete idades, ao passo que a da Diretoria é a dessa mesma matrícula com

oito idades. Na idade de sete a quatorze anos calculam-se 1.490.806 crianças, enquanto o censo paulista entre 7 e 13 anos encontrou 1.139.091 crianças. Destas, estão em escola ou sabem ler 410.488 e não sabem ler, engrossando o grande grupo dos analfabetos, 728.603.

Dada a coincidência dos resultados relativos a São Paulo, admitindo-se que iguais se viessem a achar nos demais Estados onde o percentagem de alunos em escola é a que se conta acima, concluiremos que há no Brasil 9.400.000 crianças de sete a 14 anos, das quais 22 por cento se acham nas escolas e 78 não as frequentam.

Se isso é verdade, como parece que os números indicam, aumentam-se em cada geração cêrca de 7 milhões de analfabetos em todo o país.

Isso é bem impressionante e merece o maior cuidado dos responsáveis pela educação nacional.

PROFESSORES PARA CRIANÇAS DE 8 A 12 ANOS

Se tomarmos por base a população em idade de 8 a 12 anos, o Brasil precisa organizar 89.820 escolas primárias, para cêrca de três milhões de crianças, além das que já existem, com a matrícula de cêrca de dois milhões de alunos.

Há Estados que teem falta de mais de 12 mil escolas, como a Baía, 18.000 como Minas Gerais, 10 mil como São Paulo, até Mato Grosso que precisa de 716 escolas. O Maranhão precisa de 3.226; Alagoas, 3.705; o Amazonas, 911; o Ceará, 4.342; Espírito Santo, 1.354; Goiaz, 2.061; Pará, 3.836; Paraíba, 3.700; Paraná, 1.948; Pernambuco, 7.311; Piauí, 2.718; Estado do Rio, 3.806; Rio Grande do Norte, 1.927; Rio Grande do Sul, 3.879; Santa Catarina, 1.439; Sergipe, 1.283 e o Território do Acre, 194 escolas primárias.

Vê-se o formidável problema escolar brasileiro e qual a perspectiva do govêrno federal, se nós quisermos realizar, em pleno século XX o que a República Argentina executou há mais de cincoenta anos. Aquele país levou avante uma obra pedagógica brilhante, fundando as escolas nacionais que são dirigidas pelo Conselho Nacional de Educação.

O movimento tornou-se generalizado e os frutos se traduzem na quase solução do problema da escola primária na Argentina. Hoje, mais de um décimo da população total do país se acha nas escolas primárias. O Brasil, entretanto, não tem um vigésimo, ficando muito abaixo do Chile e da Argentina em matrícula e frequência escolares.

E como resolveremos êsse grande problema? Temos possibilidades nas escolas normais para fornecimento dos professores necessários? Se tivermos os prédios, ainda que construídos de madeira, como em vários países, e se conseguirmos a verba para manutenção do serviço, as nossas escolas normais não nos poderão ajudar, visto como a sua matrícula total não produz o número suficiente de diplomados.

Realmente, existem no país 55.000 professores. Suponhamos que sejam necessários dois por cento para preenchimento anual das vagas por morte, abandono e demissão, ou sejam 1.100 professores novos. Êsse é um cálculo optimista, pois que realmente, incluindo as licenças, muito maior é o número necessário de professores para o preenchimento de vagas.

Se agora levarmos em conta que nossas escolas normais só diplomam por ano 5.477 professores, é claro que restam para ocupar novas escolas apenas 4.377 professores. Como vimos acima, precisamos de 89.820 classes novas para atender às necessidades atuais da infância em idade de 8 a 12 anos. Dêste modo, supondo ainda que a população do país não crescesse, precisaríamos de 20 anos para organizar as classes.

Eis aí um grande problema para o Ministério da Educação. A mais urgente das nossas providências é a criação de escolas normais, de onde sairão os futuros professores primários, se se quiser realmente levar a sério um plano nacional de educação.

CRIANÇAS PRIVADAS DE ESCOLAS

Linhas atrás encaramos as necessidades da vida escolar brasileira, admitindo como em idade escolar as crianças de 8 a 12 anos. Todas as legislações estaduais admitem maior extensão, que vai aproximadamente dos 7 aos 14 anos. Se tivermos de considerar essas idades, o problema será ainda mais difícil.

Atualmente frequentam escolas, crianças de 6 anos e jovens de 15 e 16. Há escolas maternais e infantís ao lado das escolas primárias. Todas reunidas proporcionam acomodações, em cursos públicos e particulares, a 2 milhões de alunos de ambos os sexos.

Ora, se nos limitássemos rigorosamente às crianças de 7 a 14 anos, precisaríamos preparar instalações para 9 milhões e 400 mil alunos, pois tal é a população brasileira dessa idade, aplicando-se sôbre a população calculada de 44 milhões o coeficiente do recenseamento de 1920. Há, pois, fora das escolas, 7 milhões e 400 mil crianças aproximadamente.

Nesse número acham-se representados todos os Estados da Federação em desigual percentagem, defrontando-se o problema com maior ou menor gravidade. Assim, Alagoas tem falta de escolas para 92 por cento da população de 7 a 14 anos; Amazonas para 81; a Baía para 90; Ceará para 85; Espírito Santo para 74; Goiaz para 87 e assim seguindo os demais Estados com as cifras: Maranhão 88; Mato Grosso 78; Minas Gerais 81; Pará 85; Paraíba 89; Paraná 73; Pernambuco 84; Piauí 92; Rio de Janeiro 74; Rio Grande do Norte 88; Rio Grande do Sul 62; Santa Catarina 65; São Paulo 68; Sergipe 82; Distrito Federal 37; Acre 81.

Como se vê, apenas o Distrito Federal se acha abaixo de 50 por cento, tendo capacidade para acomodar 63 por cento das crianças de 7 a 14 anos. Os Estados estão todos com mais de 50 por cento dos seus filhos da segunda infância relegados ao analfabetismo, sendo que nenhum tem localização para 40 por cento. Os que se acham mais adiantados no trabalho são Rio Grande do Sul, Santa Catarina e S. Paulo, para os quais a tarefa se acha a um têrço de realização, faltando dois terços de lugares ou seja o duplo das matrículas atuais. Alguns Estados precisam nove vêzes mais do que hoje teem em escolas.

Por aí se vê a grandeza do problema escolar. Que rumo devem tomar os governos estaduais? Podem cuidar da qualidade das escolas, isto é, da elevação dos vencimentos dos professores, da construção de prédios definitivos, do enriquecimento de currículo, de mais rigoroso preparo do corpo docente? Seria isso possível nos limites orçamentários do presente, nada deixando prever melhoramento considerável das rendas? Ou será preferível alargar os sistemas escolares, fazendo cada Estado o seu esfôrço no sentido de abranger maior círculo de população infantil, dando uma instrução limitada aos que são capazes de romper as barreiras da vida e realizar o seu próprio destino?

Sem discutir a necessidade de elevar os padrões escolares, imperiosamente apresentada pela vizinhança dos núcleos estrangeiros, parece que os Estados do Norte não podem ainda pensar na qualidade, pois alguns se acham com mais de 80 por cento dos seus filhos sem escola de espécie alguma.

Dá-se neste caso o fenômeno normal. Alguns Estados podem encarar a qualidade, outros teem que se satisfazer com a quantidade. Agir diversamente é desconhecer a lição americana, dentro do próprio século XX. O Mississipi e a Carolina do Sul ainda vivem embaraçados com a quantidade, no que trata da educação dos negros, fôrça social que vai surgindo, a despeito da pressão do branco.

PROFESSORES NECESSÁRIOS AOS ESTADOS

Há uma situação interessante no planejar a extinção dos analfabetos em todos os Estados. Todos, menos São Paulo, Espírito Santo, Distrito Federal e Amazonas, não teem professores bastantes para alfabetizar as crianças de 8 a 12 anos, em um plano de vinte anos de perseverante trabalho.

Apenas São Paulo e o Distrito Federal poderiam executar plano semelhante em 10 anos. Todos os demais Estados se acham impossibilitados, porque a capacidade de suas escolas normais é insuficiente.

Num plano de dez anos, o Distrito Federal tem bastantes diplomados e São Paulo tem excesso, visto como, precisando de 1.345 professores anualmente, poderá diplomar 2.523 em suas escolas normais públicas e particulares, segundo os dados definitivamente apurados pela Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação, do Ministério

de Educação, e referentes ao ano de 1932. Ainda se São Paulo pretender alfabetizar, em 20 anos, todas as crianças em idade de 7 a 14 anos, sua capacidade de ensino normal apresenta um **superavit** de 1.178 professores anualmente.

Se no Distrito Federal se planejar o trabalho que São Paulo está habilitado a realizar, atendendo ao número de professores necessários, muito maior precisa ser a capacidade da Escola de Educação da Universidade do Distrito Federal. Realmente, seriam precisos 226 professores para novas nomeações, ao passo que apenas 100 professores são diplomados pela antiga Escola Normal. Matriculam-se em cada ano 100 candidatos e dada a hipótese de serem todos aprovados, haveria ainda falta de 126 professores anualmente.

Dêste modo, a Secretaria da Educação será forçada a aumentar a matrícula de candidatos ao magistério, para ter o contingente necessário ao preenchimento de suas vagas e dos lugares novos, se não quiser importar professores. O Estado de São Paulo será o fornecedor natural, porque seu **superavit** de 1.178 professores poderá achar trabalho seguro na capital da República e em vários Estados.

Verdade é que a Constituição acaba de proibir que os brasileiros não nascidos em São Paulo exerçam alí cargos públicos antes de terem residência de dez anos em seu território. Mas de certo o Distrito Federal não boicotará os emigrantes paulistas, se houver oportunidade de colocá-los na capital do país. Também a Baía precisará de 658 professores anualmente e só diploma 323, faltando-lhe em cada ano, um plano de alfabetização das crianças de 8 a 12 anos, durante 20 anos, 325 professores. Êsses professores também poderão ser chamados de São Paulo, se a Baía não preferir abrir novas escolas normais, generosa como é para os paulistas.

Mas nosso objetivo não é salientar o dispositivo constitucional de São Paulo e sim lembrar que o Distrito Federal precisará importar professores se não aumentar a matrícula da Escola de Educação ou criar escolas normais. Estas podem ser rurais, preparando mestres para escolas das zonas de além dos subúrbios.

Vê-se que é bem importante o problema de dar ao antigo Instituto de Educação maior amplitude de preparação de professores. Mais grave é ainda o problema na Capital Federal, se lembrarmos que as escolas aquí funcionam em dois ou três turnos, o que não se justifica numa cidade de alta civilização. Dois turnos são ensino de emergência. Três turnos não teem cabimento.

Para podermos dizer que a escola primária tem valor de formação intelectual e moral, não devemos ter escola de dois turnos. Ao contrário, as crianças devem entrar na escola às nove horas e sair às três da tarde. Isso, entretanto, está longe de nós e tornaria o problema extremamente confuso. Eis porque começamos dizendo que é uma situação interessante.

AS VERBAS CONSTITUCIONAIS DA EDUCAÇÃO

O Congresso Nacional deve ter o máximo cuidado com a distribuição das verbas que a Constituição destinou à educação. Sendo de um milhão e meio de contos a renda de tributos, ficam reservados à educação 150 mil contos. Já se gastam, incluindo todas as despesas federais de educação, 88 mil contos. Se não considerarmos as despesas de educação militar, os gastos sobem a 66 mil contos. Dêste modo, na primeira hipótese, sobram 62 mil contos e na segunda, teremos um saldo de 74 mil contos.

Admitindo a última alternativa e deduzindo-se dêste saldo vinte por cento do montante geral, ou sejam, 30 mil contos aplicáveis às zonas rurais, restam 47 mil contos, que podem ser empregados nos serviços urbanos de educação.

E' evidente que a nação precisa de encarar com desassombro um plano de dez anos de educação rural. Gastando 30 mil contos na preparação de professores rurais (cêrca de 5 mil contos), no desenvolvimento de patronatos agrícolas, na instalação de escolas rurais de alfabetização e iniciação industrial e agrícola, haverá, no decorrer de dez anos, frutos compensadores. Estimular-se-ão os Estados, os municípios, os particulares numa obra coletiva.

Para isso é mister que haja quem possa administrar os serviços com espírito prático e encarando apenas o bem da coletividade, abandonada nos centros minados de verminoses. Não serão necessários planos imaginosos. Será indispensável bom senso, autoridade científica, capacidade administrativa.

A nação não pode lançar ao vento, em experiências perigosas, 30 mil contos por ano.

Quanto ao saldo aplicável nas circunscrições urbanas, diga-se 32 mil ou 44 mil contos, o ensino primário, o secundário e técnico profissional e industrial devem ser preferentemente impulsionados.

A nossa escola primária como temos analisado é de desanimadora pobreza. As crianças não teem tempo de aprender cousa alguma de sólido. Há, pois, necessidade de criar muitos cursos secundários de orientação menos acadêmica do que a dos nossos ginásios preparatórios à Universidade. Para êsses cursos secundários, há mister preparar professores e logo se impõe a efetivação da lei que criou, em 1931, a Faculdade de Educação, Ciências e Letras.

Os fatos estão, pois, indicando o caminho natural do Poder Legislativo e dos organizadores do futuro plano nacional de educação, no sentido de se aplicarem com segurança as verbas destacadas para a educação da coletividade.

Calcule-se o benefício que receberá o país, se, durante 10 anos empregarmos, nas principais cidades, 32 mil ou 44 mil contos de réis, em trabalho modesto, prudente e perseverante.

Se, entretanto, quisermos fazer prédios definitivos, o dinheiro não chegará e a despesa será perdida pela fraqueza do impulso civilizador. Não se esqueçam os educadores brasileiros que as migrações forçadas pelos movimentos econômicos reduzem a frequência de escolas em algumas zonas, enquanto forçam novas instalações em zonas recentemente ocupadas. Isso quer dizer que nossa preocupação de trabalho definitivo deve ser posta de lado, adotando-se construções que resistam a algumas dezenas de anos de funcionamento.

Os trinta mil contos das zonas rurais, certamente serão considerados sagrados, e a União deverá aplicá-los diretamente, de acôrdo com a Constituição, que lhe atribue função supletiva. Essa quantia pode financiar um trabalho de verdadeira ressurreição no decorrer de dez anos, se for orientado segundo as necessidades do ambiente rural.

AS CORRENTES PEDAGÓGICAS E AS VERBAS CONSTITUCIONAIS

Qualquer organização que se deseje dar aos serviços federais de educação deve obedecer aos objetivos fundamentais da nacionalidade, nesta hora conturbada de nossa história. O Congresso Nacional deve ter o mais rigoroso controle, tentando cada corrente política ou filosófica sustentar os seus pontos de vista até o limite da indispensável cooperação. Orientações extremas não podem satisfazer aos destinos da educação nacional, mas também a predominância de um determinado ponto de vista obrigará em próxima conjuntura o completo abandono do caminho, porventura agora iniciado.

Não tem havido liberdade de estudo das questões educacionais; a apreciação dos problemas ficou adiada desde Julho de 1934, estando a nação inteiramente alheia ao pensamento do govêrno ou das correntes do Poder Legislativo. Entretanto, existem, no país, fortes grupos comunistas e integralistas, muitos colégios católicos e várias dezenas de protestantes, educadores religiosos e livre pensadores, todos êles aguardando o momento de manifestar-se, e desejando ser ouvidos.

A hora mais oportuna da expressão do pensamento coletivo é a da discussão dos novos projetos educacionais na Câmara dos Deputados. Verdade é que no apagar das luzes da sessão legislativa, pouco se há de esperar de êxito e é bem provável que só no decorrer do novo ano se venha a ter algum encaminhamento.

Não se esqueça a Câmara dos Deputados de que há verbas consideráveis consignadas a serviços que não teem a mínima organização e que malbaratar os recursos reservados especialmente à causa do ensino é um grande desrespeito aos interêsses da nacionalidade. Cêrca de 150 mil contos, destinados à educação popular, deveriam chamar o interêsse do corpo legislativo, e, decerto, não se descuidarão os Deputados de tão importante situação.

Mas sobreleva em importância o destino de mais de 30 mil contos aplicáveis à educação, nas zonas rurais do país, para cujo emprêgo é indispensável preparar aparelhamento eficiente, de sorte que, de pronto, os serviços se iniciem, lançando-se as bases da organização nacional do ensino primário rural. Qualquer adiamento virá produzir a perda da verba consignada que, em última hipótese, poderá tornar-se inativa para minorar a situação de apertura, criada pelo **deficit** orçamentário.

Seria uma grande decepção para os educadores que se empenharam na inclusão dos dispositivos constitucionais de 1934, ver decorrer mais um ano sem a efetivação dos preceitos adotados no intuito patriótico de despertar as zonas rurais do país, vítimas das endemias e da ignorância de qualquer elemento de cultura intelectual. Decerto, o Poder Legislativo brasileiro não permitirá a continuação do abandono em que se acham os filhos dos camponeses: — cuidará de estruturar os serviços que devem disciplinar o ensino que lhes é devido.

Quando falamos nas zonas rurais, não excluímos o próprio Distrito Federal, onde há 37 por cento das crianças de 7 a 14 anos de idade, inteiramente sem escolas, quer municipais, quer particulares. Verdade é que nem todos são da zona rural, pois sabemos que os morros da cidade são imensos viveiros de crianças pobres, famintas, descalças, fadadas ao crime, se lhes não derem meio de encontrar um caminho digno na vida. Juntem-se as centenas de milhares de crianças privadas de escola, em São Paulo, Minas, Estado do Rio, e já se encontrará um vasto campo de ação supletiva que a Constituição consagrou. Não se faz mister encarar a imensidade do país para conceber a enormidade do problema oferecido à clarividência e patriotismo do Poder Legislativo.

OS ESTADOS E A DESPESA ESCOLAR

Os constituintes de 1934 caíram em alguns logros porque legislaram inteiramente alheios aos dados estatísticos. O artigo 156 da Constituição foi um dos casos de surpresa. Supunha-se que os Estados iam lutar com grandes dificuldades para respeitá-lo, aplicando 20 por cento de suas rendas de tributos aos fins de educação e cultura do povo. Houve grandes esperanças de profunda modificação na vida escolar do Norte ao Sul do país.

No entanto a miragem desaparece ao mais rápido registro das condições dos tesouros estaduais em relação com as despesas escolares. Apenas cinco Estados despendem em educação menos de vinte por cento de suas rendas de tributos.

Tomando por base o orçamento de 1934, preparado antes da promulgação da carta de 16 de Julho, vê-se que despendem menos de vinte por cento os seguintes Estados: Alagoas, 18; Paraná, 18; Paraíba, 19; Pernambuco, 19; Rio Grande do Sul, 16. Todos os demais Estados consignam verbas correspondentes a percentagens superiores, que se re-

presentam pelos algarismos seguintes: Amazonas, 29; Baía, 20; Ceará, 27; Mato Grosso, 25; Minas Gerais, 27; Pará, 30; Piauí, 29; Rio de Janeiro, 31; Rio Grande do Norte, 21; Santa Catarina, 24; São Paulo, 25; Sergipe, 21.

Pelo que se vê, muito pouco se vai elevar a soma de valores econômicos aplicados na educação da mocidade, se dermos o devido crédito às distribuições orçamentárias dos diferentes Estados.

Até que ponto se realizam as despesas educacionais, empregando oportunamente os recursos no serviço da elevação social das classes desprotegidas, não é fácil garantir em virtude da debilidade dos imperativos patrióticos do nosso ambiente político. A fiscalização por parte das famílias é inexistente; a conformação a todos os arbítrios tornou-se regra geral de conduta, procurando cada qual indispor-se o mínimo possível com as autoridades, para tirar o maior lucro pessoal, esquecendo os direitos da coletividade, dos homens pobres e desprotegidos.

Assim não será difícil que as verbas nominais tenham diminuta influência no combate ao analfabetismo e no desenvolvimento das capacidades profissionais nos ofícios urbanos e rurais. Não é impossível que os recursos provenientes do suor do povo sejam aplicados impropriamente.

Não é também inverossímil que sob a rubrica de despesas educacionais se incluam somas que se empreguem em polícia, política e proseletismo.

Isso é que é preciso evitar por toda parte, cumprindo às populações estaduais e locais fiscalizar com zêlo e assiduidade a aplicação dos dinheiros destinados à cultura de seus filhos. Essa é a base dos governos populares. Não basta que a Constituição prefixe os 20 por cento; não basta que os orçamentos consignem o *quantum* correspondente; é mister, é imperioso que o civismo dos cidadãos os esclareça e encoraje na fiscalização dos seus mandatários, que se fazem senhores da cousa pública.

Será um duplo lôgro aos ideais republicanos se as verbas educacionais não forem aplicadas rigorosamente. Já a taxa de vinte por cento não trouxe grande novidade. Só o Rio Grande do Sul, Pernambuco, Paraná, Paraíba e Alagoas precisavam, em 1934, reajustá-la ao preceito constitucional.

FRANCISCO VENANCIO FILHO

A CIVILIZAÇÃO BRASILEIRA E A EDUCAÇÃO *

A EDUCAÇÃO poderia ser reduzida, esquematicamente, a um sistema de sentimentos, hábitos e conhecimentos, cuja aquisição, constante e contínua, se vai processando sempre de qualquer maneira, através da vida, pela própria vida.

Cabe à escola e às instituições escolares orientar êste processo, de forma a tornar o ser humano, nas melhores condições de rendimento, o mais útil possível a si e à comunidade.

E' pois um processo permanente, que a herança biológica e social inicia em passado remoto e que se continua indefinidamente. Destarte a educação, menos do que preparação para a vida, confunde-se com a própria vida, conforme conceito moderno, em que se acentuam as opiniões de CLAPARÈDE e DEWEY, as duas grandes figuras dos dois continentes.

Necessidades de método e imposições da complexidade da civilização de nosso tempo fizeram, de certa fase da vida, a época preferencial para esta aprendizagem, finda a qual o indivíduo deve ficar aparelhado para viver.

As condições econômicas da sociedade atual limitam ainda, aos indivíduos, os diferentes graus a que cada qual pode atingir. Há, mais ou menos por toda parte, uma tríplice divisão, cujos marcos variam aquí e alí, no tempo e no espaço, e que AFRÂNIO PEIXOTO assim resumiu:

"Primeiro a escola elementar, simplesmente educativa, como estufa bem regulada que permite às jovens plantas crescerem e se desenvolverem normalmente, por meio de noções e práticas instrutivas, cuja finalidade pode ser definida: desenvolvimento mental e preparo para a vida social pela educação. Depois o colégio, o ginásio, secundário, ainda educativo, mais amplo, mais geral, acabando o desenvolvimento preparando e metodizando as aquisições gerais, com as quais todas as aplicações da vida são possíveis e práticas e que se destina à formação de uma elite pela cultura geral.

Finalmente, a educação técnica e profissional, enderêço pragmático de uma personalidade feita e capaz das utilidades da vida."

Linhas gerais que são, êste esquema comporta, necessariamente, discussão e esclarecimentos.

---

* Capítulo inicial da memória — de que também são divulgadas as conclusões — apresentada em 1937, à Academia Brasileira de Letras, sob o título *Divulgação do Ensino Primário no Brasil.*

Mas dele decorre o conceito de ensino primário, com que fixar o sentido da tese em questão.

Parece doutrina pacífica que interessa muito pouco hoje a simples alfabetização.

A questão tem sido de tanta maneira esclarecida, em que pese a fantasias ingênuas e sinceras, que nem vale a pena repetir os exemplos apontados.

O caso de Pôrto Rico e o do México, mais recente, são expressivos. No folheto da primeira *Série de Educação* da **União Pan Americana**, consagrado ao México e à educação rural, o seu autor mostra de maneira indiscutível como falhou lá a simples escola de alfabetização.

Diz êle: "Se visitardes as nossas escolas rurais de agora, encontrá-las-eis, digo, ensinando aos camponeses melhores métodos de trabalho, sem o qual a sua vida econômica continuará imutável e a sua vida cultural continuará estagnada; encontrá-las-eis nas pequenas comunidades, nas aldeias e nos povoados, criando a vida social de que carecem; encontrá-las-eis trabalhando pela saúde do povo e pela salubridade das populações; encontrá-las-eis trabalhando pela recreação rural; encontrá-las-eis empenhadas em campanhas contra a sujidade, contra o alcoolismo, contra as doenças endêmicas e epidêmicas, contra o fanatismo e os preconceitos; em cruzadas em prol do reflorestamento, da melhor e mais racional exploração dos recursos naturais, dos desportos, do salário mínimo, da organização dos camponeses para a defesa dos seus interêsses, das cooperativas rurais, da divisão das terras; encontrá-las-eis, repito, trabalhando estas cousas vitais, que interessam aos camponeses indubitavelmente mais do que a simples alfabetização e a rudimentar instrução que a escola tradicional pode trazer-lhes."

Acrescenta mais adiante:

"Simultaneamente, os professores começaram também a promover campanhas sociais, seja em forma direta ou indireta por meio do teatro ao ar livre; estabeleceram igualmente cursos vespertinos para adultos e, a pouco e pouco, sem sentir nem dar por isso, os professores chegaram a capacitar-se de que a escola rural deixou de ser um lugar onde as crianças e os adultos se desanalfabetizam e se instruem, para converter-se em uma cousa ampla e de transcendência social verdadeira que abarca a comunidade inteira, a grandes e pequenos, a homens e mulheres, para ensinar a toda gente, não só o alfabeto e os rudimentos do saber senão também a viver em casas mais higiênicas e confortáveis; a alimentar-se melhor; a proteger-se das intempéries com roupas menos miseráveis; a trabalhar melhor e a explorar com mais proveito os recursos naturais; a cuidar e a favorecer a saúde; a ser mais sociais; a divertir-se e a recrear-se; a levar em suma uma vida melhor."

As palavras transpostas se ajustam sem deformação ao Brasil.

Se não há dúvida que o indivíduo que consegue ler e escrever difere daquele que não o sabe, a simples aquisição dêstes instrumentos rudimentares, nem sempre lhe modifica a capacidade social.

O conhecimento tem menos importância em si mesmo do que por aquilo que permite e possibilita, pouca influência exercendo se não for completado por ação posterior. O analfabeto nem sempre é ineducado e o que apenas sabe ler e escrever tantas vêzes o é.

Pior que aquele que não sabe ler é o que só sabe ler. É necessário que esta arma sirva a outros fins, despertando o desejo e o interêsse de ampliar conhecimentos, incentivar atividades, e não afastar muitas vêzes do trabalho eficiente e fecundo.

E' o que se observa tanto nas populações rurais, em que a simples e precária alfabetização desperta aspirações incompatíveis.

Por outro lado, a falta ou dificuldade de material de leitura accessível obriga à leitura do que é menos útil e proveitoso.

Se é o que se passa em todos os povos de cultura intensa e difusa quanto mais nos países em que a incultura geral é grande.

O fenômeno geral da direção centrípeta para os grandes centros e consequente rarefação dos campos, é em parte consequência do preconceito da alfabetização.

Ainda há pouco, publicista nosso, de modo claro fixava o imperativo do problema educacional fora do terreno da alfabetização pura e simples, nestes têrmos:

"O estudo das condições do Brasil leva à convicção de que possuímos, em diversas zonas, uma população depauperada. Para dar outra vida a estes nossos patrícios, necessitamos de um esfôrço que ainda não foi tentado.

Registramos que êsses brasileiros não teem alimentação suficiente, não teem vestuário e calçado, não teem habitação salubre. E' evidente que para efetuar qualquer obra de salvação dessa gente não devemos copiar os Estados totalitários. Estes Estados reduziram as suas populações a meia ração e não podem servir de exemplo.

Os elementos indispensáveis para o levantamento físico e moral são os que indiquei acima e a **educação.**

Entretanto, todos êsses predicados se entrelaçam e se prendem.

A alimentação sadia depende das culturas locais, do aparelhamento geral da habilitação. Por sua vez, o vestuário conveniente e o calçado só são aplicáveis dentro de determinado grau de aparelhamento para cima. A habitação confortável requer hábitos, vestuário, calçados, estradas e culturas em redor, ferramentas, meios de transportes.

A educação, então, exercendo sua ação nesse ambiente renovado, fará grandes cousas. Não se faz nada para isso, de um modo sistemático. As expedições sanitárias não conseguem salvações definitivas quando o ambiente não se modifica. Cêrca de 20 milhões de brasileiros estão vivendo uma vida que pode ser melhorada e é triste e primitiva. Há problemas correlatos, que nem de leve foram estudados sob o ponto de vista da construção econômica.

As sêcas, as estiagens menores de outras regiões, mas assim mesmo nocivas; as chuvas, as enxurradas, a poeira de uns pontos, a lama de

outros, o desflorestamento em quase todo o território, com exceção da Amazônia e de algumas zonas do Tocantins e do Araguaia; as erosões, a mudança do regime de água — tudo isto mostra a complexidade dos problemas que temos de enfrentar.

Os europeus lutam sôbre uma terra depauperada às vêzes, mas já domesticada, disciplinada pela civilização.

Nos países americanos, só uma pequena parte está subjugada. A outra parte atravessa um período de transformação a que cumpre atender."

Parece, pois, que a alfabetização é questão de segundo plano.

O conceito de ensino primário desta forma se modifica, transformando a velha concepção que tanto se alarmava dos coeficientes de analfabetos.

A vida educa mais que a escola. Basta lembrar dois exemplos. Um, o da influência que o automóvel *Ford* exerceu. No interior do Brasil, sem professor, quanto brasileiro com êle aprendeu mais motor de explosão do que a maioria dos engenheiros das nossas escolas técnicas?

E a radiofonia, a quanta gente ensinou mais eletricidade que todos os livros e manuais?

E' pois necessário fixar por outros rumos os fundamentos do ensino primário, do qual decorre toda a exposição desta tese.

Entende-se pois por ensino primário, que teria denominação mais apropriada se fôra aquí chamado educação popular, o mínimo de aquisição a ser facultado a todo indivíduo, no prazo mais curto possível, dando possibilidades de viver por si, se condições favoráveis não lhe permitirem prosseguir a sua educação. Assim, êste **mínimo**, entendido no sentido educativo, como conjunto de sentimentos, hábitos e conhecimentos, variará necessariamente, dentro de uma base comum, segundo as regiões, com elasticidade suficiente para adaptações e ajustamentos fáceis.

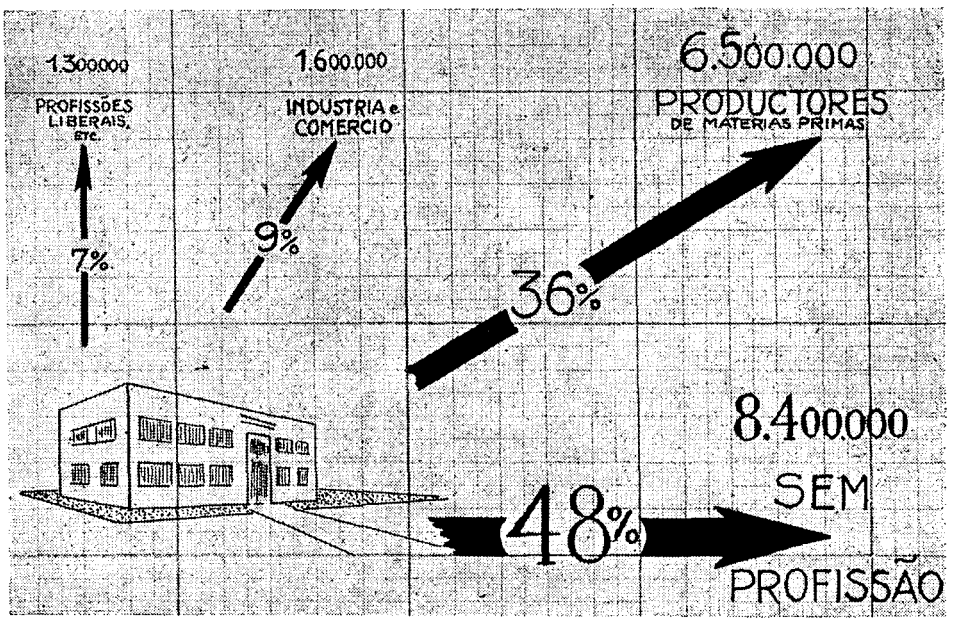
No trabalho notável apresentado à Academia Brasileira pelo sr. FROTA PESSOA, em que o problema escolar brasileiro se apresenta escarnado em suas linhas exatas, há êste trecho que deve ser repetido, transposto necessariamente aos dados atuais:

"Ora, há no Brasil 6.500.000 indivíduos ocupados na exploração do solo e sub-solo, produtores de matéria prima; 1.600.000 dedicados à indústria e ao comércio, contra 1.300.000 empregados em outras profissões; 8.400.000 não teem profissão ou não a teem declarada e 12.000.000 são menores de 14 anos.

Parece evidente que a orientação pedagógica que nos convém é a que possa interessar de preferência a esta legião de obreiros do progresso material do país, que arrastam uma existência afanosa e inútil, lutando com armas improficuas para vencer uma natureza hostil e a concorrência cada vez mais ameaçadora de outros países mais civilizados e progressistas."

Tudo está claro neste quadro cru.

DISTRIBUIÇÃO DOS ADOLESCENTES E ADULTOS
PELAS DIFERENTES ATIVIDADES
(Segundo o Recenseamento de 1920)



Aqueles 6.500.000, que são 21% da população da época — 30.635.605 — são a viga mestra sôbre a qual se distribue toda a carga pesada da produção brasileira.

Haverá, de lá para hoje certamente, a mesma constância de relação de vez que as circunstâncias gerais não se alteraram no conjunto da população, segundo estimativa, de acôrdo com os coeficientes de crescimento, para 1935 de 41.500.147.

Ora esta parcela da população brasileira, sôbre a qual se apóia quase toda a sua economia, ainda trabalha, salvo exceções escassas, nas piores condições pessoais de rendimento coletivo.

Toda a exploração agrícola se processa pelas técnicas mais rudimentares e os seus obreiros anônimos não teem, não se diga confôrto e bem estar, mas nem as mais elementares e essenciais condições de higiene.

O caminho mais seguro para remediar êste estado alarmante é dar a educação popular em função do trabalho.

Cada vez mais, à medida que a solidariedade entre os povos mais se aperta, fisicamente pelos meios de comunicação e de transporte, moralmente pela comunhão maior de interêsses, sentimentos e ideais que aqueles meios possibilitam, se torna necessário cuidar de uma elevação progressiva das massas.

Um dos contrastes entre a civilização dos Estados Unidos e as demais é que lá a diferença de nível entre as chamadas elites de inteligência e fortuna e as massas populares é muito menor, fato revelado em vários aspectos.

Na América do Norte, o confôrto está mais ao alcance de todas as camadas da sociedade.

O trabalho dos educadores, de visão social larga e segura, deve consistir, principalmente, em estabelecer todas as medidas que assegurem a elevação gradativa de todas as classes sociais.

TEIXEIRA DE FREITAS, em conferência realizada em 1934, em Ponte Nova, sôbre o problema do município justificava o conceito de um educador brasileiro quando escreveu: "a nossa metrópole burocrata e má colonizadora, que é nosso Rio para com o seu vasto império esquecido e pobre."

As despesas públicas da União se fazem na capital do País e a mesma gravitação se dá com as capitais dos Estados conforme a demonstração luminosa do grande educador citado.

No exame do problema da educação popular, há que considerar dois casos: o das crianças em idade escolar, e o dos adultos que a vida prática tomou em sua voragem e, por consequência, dispõem de tempo escasso para a aquisição de melhores condições de progresso. Do exame quantitativo do problema deve-se passar ao qualitativo.

O nosso ensino primário elementar é, não só insuficiente numericamente para o número de crianças, como o é, em geral, qualitativamente.

Não só as crianças em pequena percentagem são forçadas ao abandono da escola, antes do fim do seu curso, como o número de repetições em cada série era tão avultado, em alguns casos, que envolvia uma grave questão social, difícil de ser resolvida, qual a do aumento anual do número daqueles em idade conveniente que não tinham vaga nas escolas, ocupadas com repetentes.

E' aí que os recursos da técnica pedagógica moderna teem de intervir para acomodar êsses alunos dentro das suas possibilidades.

Em conferência realizada em 1931, AFRÂNIO PEIXOTO, mostrando os recursos da arte de ajudar o clima, lembrou que era o Brasil, sem ênfase, um país incomparável, isto é, um país que não podia ser comparado com outro qualquer do planeta, pois nenhum existe com as suas condições.

O clima, habitualmente apontado como o fator dominante do atraso social da nossa gente, não pode mais ser responsável por êle.

Os estudos que se vêm fazendo para adaptação colonial dos povos da Europa, indicam um rumo que não temos seguido.

EUCLIDES DA CUNHA, quando tratou do clima caluniado da Amazônia, recordou as escolas de Medicina da França e da Inglaterra, no trabalho penoso do saneamento do homem e da terra, no esfôrço hercúleo daquilo que êle chama **geografia artística**, que é o ajustamento das condições da terra ao homem.

Numa longa campanha de demonstração e esclarecimento, AFRÂNIO PEIXOTO deu as provas fundamentais de que, no terreno nosológico, não há incriminar o clima do Brasil porque não existem, como querem os

europeus, moléstias tropicais preferentemente dos trópicos, de condições geográficas fatais, pois que estas podem ser modificadas e são removíveis.

Por outro lado, o problema mais grave para as condições do trabalho, aquí, é o do calor excessivo, num longo período do ano.

O mesmo problema que se apresentou à Europa e aos Estados Unidos, de proteções locais do trabalho, obviando o frio pelo aquecimento, muda de sinal entre nós. E' certo que a refrigeração em parte é mais difícil do que o aquecimento, mas o problema comporta estudo sistemático, que agora apenas começamos a empreender.

Os trabalhos fisiológicos do professor ÁLVARO OSÓRIO e as pesquisas técnicas do almirante JUSTINO LOMBA e o dos professores JORGE LEUZINGER e PAULO SÁ, sôbre **zonas de confôrto**, abrem perspectivas novas que a técnica do frio, cada vez mais desenvolvida, virá permitir um dia aplicar-se ao Brasil.

Haveria ainda pesquisas cientificamente orientadas sôbre habitação, vestuário, condições e regime de alimentação e trabalho a comporem o quadro das condições da vida do país.

No trabalho rural, o horário deveria ser condicionado aos períodos de mínima insolação, começando pela madrugada e prolongando-se pela noite, de acôrdo com os dados de cada local.

Tudo isso conclue por esta afirmativa: não há condições cosmológicas que imponham uma condenação à civilização no Brasil.

Mas todos os fatores que podem corrigir os impecilhos, além da exigência de alta cultura e pesquisa científica original, impõem inelutavelmente um esclarecimento das massas populares porque, sem educação, nenhuma daquelas medidas referentes à habitação, vestuário, alimentação e trabalho perduraria e teria efeito.

Clima sujeito a modificações, que permitem a vida confortável, não pode ser estigma de inferioridade e desesperança.

Seria então a raça a responsável pelo atraso social irremediável? Depois de uma vida densa de dedicação e trabalho, após longos anos de pesquisas e meditação, o professor ROQUETE PINTO demonstrou, nas mensurações antropométricas realizadas em brasileiros, colhidos em toda a extensão do país, porque o foram na corporação em que êles se encontram, em soldados do exército; que não há nenhum elemento de que se infira uma inferioridade racial: estatura, índice cefálico, índice nasal, perímetro toráxico.

Como contraprova da tese, a verificação de obras que exigem condições físicas e morais de alto porte, realizadas pelos brasileiros já mestiçados ao sol de nossas latitudes, como o surto bandeirante do passado e, nos nossos dias, a conquista da Amazônia, da Rondônia, e a epopéia de Canudos. Daí chega o grande brasileiro à conclusão que é a razão de ser dêste trabalho:

"A antropologia prova que o homem do Brasil precisa ser educado e não substituído."

Condições climatéricas dentro de limites que não atingem excessos de calor e frio, causas físicas e patológicas removíveis e sanáveis, raça com estigmas fatais de inferioridade, — a civilização, no Brasil, depende de adaptação e ajustamento recíprocos do homem e da terra, ligados por uma única fôrça, só ela capaz de tudo transfigurar e transformar — **a educação.**

. . . . . .

CONCLUSÕES

1 — O território do Brasil apresenta condições físicas, geológicas e climáticas que lhe asseguram uma civilização.

2 — A população que vive neste território não apresenta nenhum caráter antropológico, psíquico ou social, que não lhe permita realizar essa civilização.

3 — O Govêrno que poderá encaminhar o advento dessa civilização será aquele que fizer uma larga política de educação, única fôrça capaz de realizá-la.

4 — A educação constitue sistema complexo, entrosado com todos os fatores sociais. Daí a impossibilidade de isolar qualquer dos seus aspectos.

5 — Para que o sistema educacional seja completo deve ir desde à escola primária e pre-primária até à Universidade, com os estudos desinteressados de pesquisa e cultura.

6 — Para que o sistema atinja ao seu pleno desenvolvimento é condição necessária e suficiente elevar a cultura da massa popular.

7 — Do problema da educação no Brasil os dois pontos de maior urgência são: a divulgação do ensino primário ou difusão da educação popular e o da formação específica do professorado.

8 — A educação popular tem de atender não só à população em idade escolar como à população adulta.

9 — O problema escolar comporta duas soluções distintas: a da zona urbana e a da zona rural.

10 — As escolas rurais diferem das urbanas pela sua finalidade, estrutura e técnica, exigindo professorado especial uma vez que devem ser antes de tudo focos de irradiação social.

11 — A solução do problema urbano e rural só pode ser dada em um plano alicerçado em dados objetivos, exatos e precisos, de realização em prazo longo, com ação firme e constante, uma vez que, em face dos orçamentos atuais, a solução imediata é impossível.

12 — O problema da educação popular só pode ser resolvido pela ação conjunta e coordenada das três entidades constitucionais e da iniciativa privada, em um **plano,** como o que projetou M. A. TEIXEIRA DE FREITAS, ou semelhante, e executado por meio de um convênio entre a União, os Estados e o Distrito Federal, como a **Convenção Nacional de Estatística.**

13 — A difusão da educação popular tem de utilizar as fôrças novas que a técnica nova pôs a serviço do homem — como os museus e o livros já o eram — o cinema, o rádio, o fonógrafo, além dos meios indiretos como a legislação.

14 — Todos os problemas brasileiros, direta ou indiretamente, se encontram no maior deles: **A EDUCAÇÃO.**

ANÍSIO S. TEIXEIRA

A EXPANSÃO ESCOLAR NO DISTRITO FEDERAL *

OS índices de expansão quantitativa da escola são, como é natural, mais acentuados. E' o que vamos ver no presente capítulo. O recenseamento escolar feito em 1927 pela então Diretoria Geral de Instrução Pública verificou a existência de **134.403 crianças de 6 a 12 anos.** A estimativa feita pelo Departamento de Educação para 1932 dava ao Distrito Federal, dentro do mesmo limite de idade, 196.734 crianças. Sendo a idade escolar legal de 7 a 12 anos, devemos deduzir dêsse número os alunos de 6 anos de idade, que não se acham compreendidos naquele limite, obtendo-se os seguintes resultados:

Crianças de 7 a 12 anos

1927	114.394
1932	167.226

Dados igualmente dignos de consideração nos são fornecidos pelo dr. J. P. FONTENELLE, baseados nos nascimentos e óbitos ocorridos no Distrito Federal, aqueles, no período de 1922 a 1927 e, estes, no decurso de 1922 a 1933. Por êsses dados verificamos existir, dentro da idade escolar, o seguinte número de crianças:

de 7 anos	25.063
" 8 "	25.284
" 9 "	22.623
" 10 "	23.379
" 11 "	21.896
" 12 "	24.147
Total	**142.392**

Em **1927**, tínhamos uma população infantil de 114.394 crianças e a matrícula nas escolas elementares diurnas atingiu a 66.804, isto é, 58,39% **da população em idade escolar.**

---

* Publicação do Instituto de Pesquisas Educacionais, Divisão de Obrigatoriedade Escolar e Estatística — Série E — Núm. 1.

Em **1934**, tínhamos, no início do ano, uma população infantil de 142.392 crianças e atendemos, em Março, nas escolas elementares diurnas a 110.068 alunos, ou 77,29% da população em idade escolar.

Como vemos, o sistema escolar vai crescendo de forma a atender a população infantil.

Ao lado dêsse sistema, funciona o ensino particular com as seguintes contribuições:

MATRÍCULA DO ENSINO PARTICULAR

ANOS	Maternal	Infantil	Primário e noturno
1929		2.667	15.744
1930		3.013	19.003
1931		2.570	14.071
1932	288	2.047	43.321
1933	—	1.925	29.204
1934	442	2.813	45.054

Os dados que dizem respeito ao ensino particular adicionados aos do ensino público nos revelam que, de 1929 a 1934, a população matriculada nas escolas públicas e particulares atingiu aos totais:

ANOS	Ensino Público (Diurno, noturno e Jardim de Infância)	Ensino Particular (Infantil, primário e noturno)	TOTAL
1929	79.536	18.411	97.947
1930	85.022	22.016	107.038
1931	92.254	16.641	108.895
1932	96.706	45.656	138.362
1933	99.188	31.129	130.317
1934	113.776	48.309	162.085

A escala ascendente da matrícula das escolas elementares públicas, diurnas e noturnas, nos dá a impressão de quanto vem aumentando o sistema escolar:

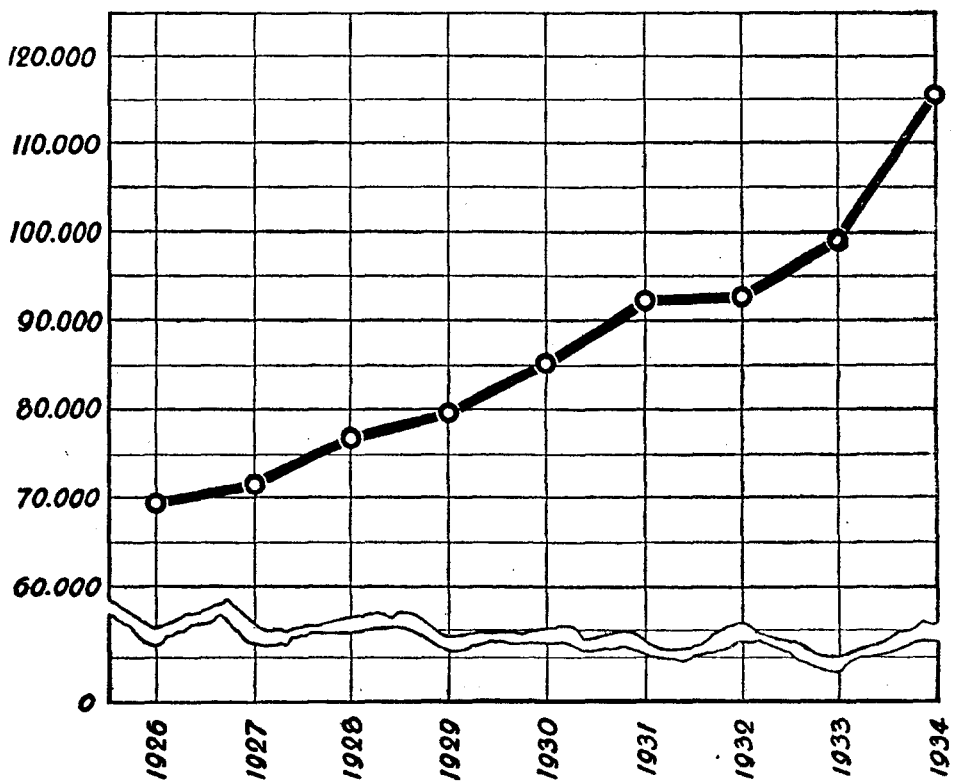
Em 1926 tínhamos 69.169 crianças matriculadas.
" 1927 " 75.572 " "
" 1928 " 76.959 " "
" 1929 " 79.536 " "
" 1930 " 85.022 " "
" 1931 " 92.254 " "
" 1932 " 92.706 " "
" 1933 " 99.188 " "
" 1934 " 113.776 " "

Pelo quadro que se segue vemos o aumento de matrícula de cada ano em relação ao ano letivo anterior.

ANOS	Matrícula	Aumento sôbre o ano anterior	Percentagem de aumento
1926.....	69.169	—	—
1927.....	71.572	2.403	3,47
1928.....	76.959	5.387	7,52
1929.....	79.536	2.577	3,34
1930.....	85.022	5.486	6,89
1931.....	92.254	7.232	8,50
1932.....	92.706	452	0,48
1933.....	99.188	6.482	6,99
1934.....	113.776	14.588	14,70

Nos últimos três anos, isto é, **de 1932 a 1934** a matrícula **ascendeu 25,95%** sôbre **a de 1931.**

A curva dêsse crescimento se evidencia mais claramente no seguinte gráfico :



Se retrocedermos ao ano de 1907, podemos comparar os dados que se vêem no quadro da página seguinte, demonstrativos da matrícula e frequência das escolas primárias diurnas, noturnas e jardins de infância, até o ano de 1934.

MATRICULA E FREQUÊNCIA DAS ESCOLAS PRIMÁRIAS DIURNAS, NOTURNAS E JARDINS DE INFÂNCIA, DE 1907 A 1934

ANOS	MATRÍCULA				FREQUÊNCIA			
	Diurnas	Noturnas	Jardim de Infância	Total	Diurnas	Noturnas	Jardim de Infância	Total
1907.....	36.918	712	—	37.630	21.722	388	—	22.110
1908.....	37.533	985	—	38.518	22.319	429	—	22.748
1909.....	41.552	668	139	42.359	24.907	269	75	22.251
1910.....	42.825	613	150	43.588	25.957	230	65	26.252
1911.....	45.216	1.511	269	46.996	27.703	658	138	28.499
1912.....	46.662	2.246	312	49.220	28.323	840	171	29.334
1913.....	51.102	4.229	319	55.650	31.939	1.749	177	33.865
1914.....	57.125	6.422	381	63.928	35.534	2.604	193	38.331
1915.....	63.662	7.750	437	71.849	39.991	2.882	251	43.124
1916.....	64.199	7.753	471	72.423	41.217	3.165	253	44.635
1917.....	71.478	7.583	502	79.563	44.883	3.095	248	48.226
1918.....	69.087	7.051	477	76.615	45.328	2.934	248	48.510
1919.....	75.776	7.136	495	83.407	46.306	2.602	224	49.132
1920.....	70.892	6.504	348	77.744	46.143	2.587	188	49.918
1921.....	73.688	7.616	392	81.696	48.428	2.967	198	51.593
1922.....	74.375	7.248	439	82.062	47.886	2.827	241	50.954
1923.....	73.404	7.183	409	80.996	47.996	2.817	198	51.011
1924.....	68.056	5.144	362	73.562	48.440	2.458	180	51.078
1925.....	66.570	4.459	405	71.434	50.533	2.265	209	53.057
1926.....	64.331	4.407	431	69.169	52.113	2.384	262	54.759
1927.....	66.804	4.399	369	71.572	55.640	2.411	240	58.291
1928.....	71.820	4.726	413	76.959	56.780	2.304	248	59.332
1929.....	73.274	5.716	546	79.536	58.961	3.016	372	62.349
1930.....	78.104	6.187	731	85.022	61.256	3.176	468	64.900
1931.....	83.986	7.371	897	92.254	67.140	4.046	627	72.813
1932.....	84.530	7.011	1.165	92.706	70.986	3.896	739	75.621
1933.....	89.984	8.327	877	99.188	72.550	4.829	499	77.878
1934.....	103.774	8.822	1.180	113.776	85.701	5.933	793	92.427

Não pára aí o exame dos dados que êsses números globais nos fornecem.

O estudo das percentagens de frequência evidencia que a população já vem sentindo a necessidade de fixar a criança à escola. O simples ato de matricular a criança na escola, distraindo-a, no entanto, para outros misteres, nada exprime.

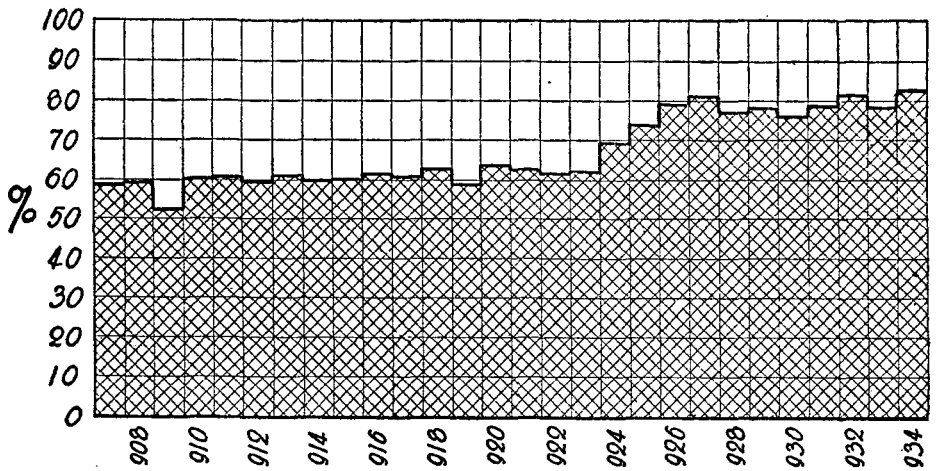
A percentagem de frequência, que é a realidade da matrícula, revela que a população carioca já sente a necessidade de fazer com que, na idade escolar, a criança tenha como principal objetivo a frequência à escola.

Os números que a estatística nos fornece, não são de molde a deixar o administrador tranquilo, sem necessidade de adotar providências que tornem mais eficaz a obrigatoriedade de frequência escolar, mas são já bastante compensadores.

Essas percentagens são as seguintes :

ANOS	Percentagem	ANOS	Percentagem
1907	58,75	1921	63,15
1908	59,05	1922	62,09
1909	52,52	1923	62,97
1910	60,22	1924	69,43
1911	60,64	1925	74,27
1912	59,59	1926	79,16
1913	60,85	1927	81,44
1914	59,95	1928	77,09
1915	60,02	1929	78,39
1916	61,63	1930	76,33
1917	60,61	1931	78,92
1918	63,31	1932	81,57
1919	58,90	1933	78,51
1920	64,20	1934	82,58

Apreciadas em gráfico, fornecem-nos a seguinte curva de crescimento :



No ano de 1929 funcionaram em média 214 escolas diurnas, das quais cinco tinham cursos infantís e 73 possuíam secções noturnas.

No mês de Julho de 1934 tínhamos em funcionamento 226 escolas, das quais 11 com jardins de infância e 74 com secções noturnas.

Entre êsses dois anos os números se desdobraram da seguinte forma :

ANOS	NÚMERO DE ESCOLAS		
	Diurnas elementares	Com Jardim de Infância	Com secção noturna
1929	214	5	73
1930	215	9	72
1931	214	9	76
1932	216	9	76
1933	220	8	76
1934	226	11	74

Notamos, por êsse quadro, que o progresso numérico de escolas é relativamente pequeno e, apesar disso, as mesmas receberam, em 1934, cêrca de 34.000 alunos mais do que em 1929.

Torna-se necessário explicar.

Em 1929 as escolas funcionavam em **um** e **dois turnos.** De 1933 em diante, nas zonas mais populosas, as escolas passaram ao regime **de três turnos,** verificando-se maior aproveitamento do prédio escolar. Temos então que, na realidade, em 1934 funcionaram 506 escolas diurnas (turnos escolares).

Há também a considerar que não era norma essencial, em 1929, dar a cada professor uma classe de 40 alunos. Essa norma administrativa já foi mais observada em 1933 e 1934. Daí termos em Julho dêsse último ano **2.862 classes de ensino elementar diurno** com a matrícula de 110.068.

Tomando-se em consideração o funcionamento em turnos escolares verificamos que em Julho de 1934 tínhamos **38 escolas** funcionando **em um turno, 96 em dois turnos e 92 em três turnos.**

Comparando-se os dados de classes, turnos e escolas diurnas, teremos :

ANOS	Escolas (inclusive especiais e Jardim de Infância)	Número de turnos	Número de classes
1931	214	385	2.531
1933	220	463	2.521
1934	226	506	2.862

No ano de 1934, no mês de Julho, podemos apresentar quanto ao funcionamento das escolas elementares, o seguinte resumo:

Número de turnos		2.862
Número de escolas	— de 1 turno	38
	— de 2 turnos	96
	— de 3 turnos	92
	Total	226
Número de turnos		506
Número de escolas	com as séries de 1.º a 3.º	141
	com as séries de 1.º a 5.º	71
	com as séries de 4.º a 5.º	13
	Jardim de Infância	1
	Total	226
Escolas que além de classes elementares teem Jardim de Infância		10
Escolas que teem secções noturnas		74

Verificamos atrás que os dados coligidos de acôrdo com os nascimentos verificados de 1922 a 1927 e óbitos no decurso de 1922 a 1933, nos dão a população escolar em 1934.

Êsses dados estão assim distribuídos:

Nascimentos		ÓBITOS													Sobra em 1934
Anos	Número	1922	1923	1924	1925	1926	1927	1928	1929	1930	1931	1932	1933	Total	
1922	35.076	5.992	2.376	877	688	378	170	169	126	81	41	20	11	10.929	24.147
1923	32.737	—	6.093	2.066	1.213	595	236	211	168	120	78	38	23	10.841	21.896
1924	33.889	—	—	5.326	2.890	1.002	375	322	210	158	116	75	36	10.510	23.379
1925	32.959	—	—	—	6.089	2.203	705	510	295	197	154	112	71	10.336	22.623
1926	35.591	—	—	—	—	6.298	1.780	1.041	493	248	192	149	106	10.307	25.284
1927	34.672	—	—	—	—	—	5.356	2.380	856	380	310	186	141	9.609	25.063
	204.924													62.532	142.392

Comparando êsses dados com os da população matriculada nas escolas elementares diurnas chegamos aos seguintes detalhes:

POPULAÇÃO ESCOLAR DE 7 ANOS

ANOS	População matriculada	Percentagem	População total
1931	14.262	60,41	23.606
1932	13.577	59,53	22.806
1933	16.550	65,18	25.390
1934	21.855	87,20	25.063

POPULAÇÃO ESCOLAR DE 8 ANOS

ANOS	População matriculada	Percentagem	População total
1931	13.620	62,60	21.757
1932	14.316	61,52	23.268
1933	14.604	64,75	22.552
1934	15.975	63,18	25.284

POPULAÇÃO ESCOLAR DE 9 ANOS

ANOS	População matriculada	Percentagem	População total
1931	12.821	53,25	24.075
1932	13.729	62,87	21.835
1933	14.802	63,41	23.343
1934	16.595	73,35	22.623

POPULAÇÃO ESCOLAR DE 10 ANOS

ANOS	População matriculada	Percentagem	População total
1931	13.284	—	—
1932	13.770	59,09	24.116
1933	14.593	66,71	21.873
1934	16.483	70,50	23.379

POPULAÇÃO ESCOLAR DE 11 ANOS

ANOS	População matriculada	Percentagem	População total
1931.....	12.307	—	—
1932.....	12.776	—	—
1933.....	12.958	53,68	24.136
1934.....	14.745	67,34	21.896

POPULAÇÃO ESCOLAR DE 12 ANOS

ANOS	População matriculada	Percentagem	População total
1931.....	10.797	—	—
1932.....	10.652	—	—
1933.....	11.522	—	—
1934.....	11.980	49,61	24.147

Não podemos, pelos dados que nos oferece o quadro organizado pelo professor J. P. FONTENELLE, calcular todos os números relativos às diversas idades nos anos de 1931 a 1933; isso não impede, no entanto, verificar que, pela população **matriculada** nas escolas, estamos numa situação bastante vantajosa.

Temos aí que, em 1934, atendemos no ensino público elementar as seguintes parcelas da população em idade escolar:

Das 25.063 crianças de 7 anos, 21.855
Das 25.284 " " 8 " 15.975
Das 22.623 " " 9 " 16.595
Das 23.379 " "10 " 16.483
Das 21.896 " "11 " 14.745
Das 24.147 " "12 " 11.980

Por êsses números se observa que o sistema escolar público elementar atendeu, no início do ano, às seguintes percentagens da população total de cada idade:

De 7 anos 87,20%
De 8 " 63,18%
De 9 " 76,35%
De 10 " 70,50%
De 11 " 67,34%
De 12 " 49,61%

Em 1930, desde quando já podemos, com os dados que possuímos, comparar a distribuição dos alunos pelas séries do curso elementar, apu-

ramos que a maior parte das crianças estavam no 1.º ano escolar. Resumia-se, portanto, o curso elementar quase que **a um ano.** Daí em diante os números iam decrescendo de forma assustadora. Senão vejamos:

Em 1930

	Matrícula	Percentagem
1.º ano	39.347	50,37%
2.º "	17.193	22,01%
3.º "	11.444	14,65%
4.º "	6.533	8,36%
5.º "	3.587	4,59%
Total	**78.104**	

Em 1931 notamos que ainda predominava a matrícula no 1.º ano, isto é, o aluno não se fixava na escola por pouco mais de um período escolar, deixando-a para se entregar a outros misteres. As percentagens relativas a 1931 são:

	Matrícula	Percentagem
1.º ano	42.292	50,55%
2.º "	18.012	21,44%
3.º "	12.716	15,14%
4.º "	7.142	8,50%
5.º "	3.824	4,55%
Total	**83.986**	

De 1932 em diante a criança já se vai fixando mais à escola e o período de permanência se torna mais longo, chegando-se, então, em 1934 a uma situação já bem promissora quanto a êsse importante índice de eficiência das escolas:

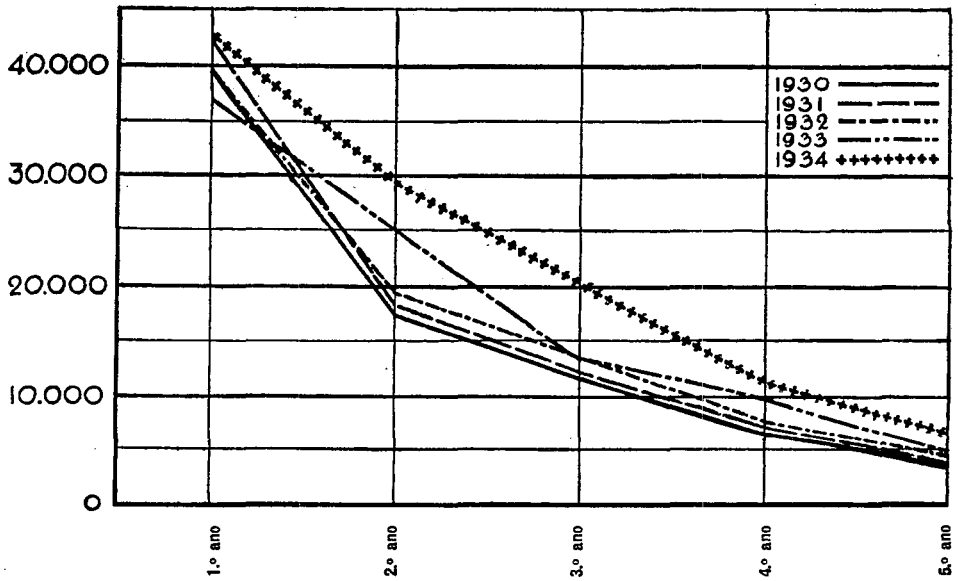
	Matrícula	Percentagem
1.º ano	39.773	38,32%
2.º "	27.424	26,42%
3.º "	19.223	18,52%
4.º "	10.840	10,44%
5.º "	6.514	6,27%
Total	**103.774**	

Houve, de acôrdo com o que acima se vê, melhoria nos índices de aproveitamento global.

A percentagem de 50,55% de alunos do 1.º ano, em 1931, baixou em 1934 para 38,36%, porque o aluno dessa série escolar, com a homogeneização das classes, teve facilidade em obter maior aproveitamento, evitando-se, assim, as repetições de ano que se verificavam na primeira série, engrossando o número total e causando dispêndio inútil do dinheiro público.

Pelo resumo comparativo que se segue e pelo gráfico que damos abaixo podemos ter uma impressão mais exata, não só do conjunto como do aproveitamento que alcançamos em relação à matrícula de cada série escolar.

ANOS	1.º ANO		2.º ANO		3.º ANO		4.º ANO		5.º ANO		TOTAL
	Matr.	Perc.	Matr.	Perc.	Matr.	Perc.	Matr.	Perc.	Matr.	Perc.	
1930	39.347	50,37	17.193	22,01	11.444	14,65	6.533	8,36	3.587	4,59	78.104
1931	42.292	50,55	18.012	21,44	12.716	15,14	7.142	8,50	3.824	4,55	83.986
1932	39.978	47,27	19.265	22,79	13.544	16,02	7.593	8,91	4.150	4,50	84.530
1933	36.796	40,69	24.927	27,70	13.502	15,00	9.846	10,95	4.913	5,45	89.984
1934	39.773	38,32	27.424	26,42	19.223	18,52	10.840	10,44	6.514	6,27	103.774



Já examinamos os totais da matrícula e a distribuição dos alunos pelas séries escolares.

Verifiquemos, agora, como se distribuem as idades pelos anos escolares. *

E' um exame que, feito rapidamente, não nos dá a impressão real do aproveitamento que se vem obtendo. Uma análise cuidadosa e paciente nos diz, no entanto, que se vai acentuando, lentamente, e com segurança a regularidade de matrícula.

Tomando-se a idade legal de 7 a 12 anos, temos que, aos 7 anos, os alunos devem estar na 1.ª série, aos 8 na 2.ª, aos 9 na 3.ª, aos 10 na 4.ª e aos 11 na 5.ª série, sendo, entretanto, geralmente admitido que duas dessas idades sejam consideradas normais para cada ano, isto é, para o 1.º ano 7 e 8, para o 2.º ano 8 e 9, para o 3.º ano 9 e 10, para o 4.º ano 10 e 11 e para o 5.º ano 11 e 12.

* Os dados comparados neste capítulo são relativos às idades de 7 a 14 anos apuradas no início do ano letivo.

Notava-se em 1932 que a maioria da primeira série era distribuída pelas idades de 7, 8 e 9 anos; da 2.ª série pelas idades de 9, 10 e 11 anos; da 3.ª série pelas idades de 10, 11 e 12 anos; da 4.ª série pelas idades de 11, 12 e 13 anos e da 5.ª série pelas idades de 12, 13 e 14 anos.

MATRÍCULA POR IDADE, EM 1932 — ESCOLAS ELEMENTARES DIURNAS

IDADE	1.º ano	2.º ano	3.º ano	4.º ano	5.º ano	Total
7 anos	12.863	711	3	—	—	13.577
8 »	10.928	2.887	477	24	—	14.316
9 »	7.590	4.337	1.498	299	5	13.729
10 »	4.796	4.578	3.167	1.080	149	13.770
11 »	2.675	3.965	3.797	1.677	662	12.776
12 »	1.267	2.402	3.369	2.392	1.222	10.652
13 »	269	623	1.326	1.704	1.235	5.157
14 »	61	90	366	754	1.036	2.307
Total	**40.449**	**19.593**	**14.003**	**7.930**	**4.309**	**86.284**

MATRÍCULA POR IDADE, EM 1933 — ESCOLAS ELEMENTARES DIURNAS

IDADE	1.º ano	2.º ano	3.º ano	4.º ano	5.º ano	Total
7 anos	15.297	1.217	36	—	—	16.550
8 »	9.675	4.276	593	60	—	14.604
9 »	6.427	6.001	1.957	399	18	14.802
10 »	4.027	5.930	3.145	1.290	201	14.593
11 »	2.119	4.436	3.359	2.341	703	12.958
12 »	1.079	2.849	3.148	3.130	1.316	11.522
13 »	351	1.255	1.610	2.233	1.540	6.989
14 »	103	313	549	1.181	1.423	3.569
Total	**39.078**	**26.277**	**14.397**	**10.634**	**5.201**	**95.587**

MATRÍCULA POR IDADE, EM 1934 — ESCOLAS ELEMENTARES DIURNAS

IDADE	1.º ano	2.º ano	3.º ano	4.º ano	5.º ano	Total
7 anos	19.249	2.470	135	1	—	21.855
8 »	9.528	5.361	1.046	39	1	15.975
9 »	6.025	6.861	3.142	526	41	16.595
10 »	3.909	6.112	4.496	1.628	338	16.483
11 »	2.049	4.296	4.751	2.674	975	14.745
12 »	1.065	2.581	3.694	2.977	1.663	11.980
13 »	373	1.183	2.088	2.238	2.056	7.938
14 »	103	368	800	1.287	1.740	4.298
Total	**42.301**	**29.232**	**20.152**	**11.370**	**6.814**	**109.869**

O progresso em relação a êsse ajustamento de idade dos anos escolares, por isso mesmo que é altamente expressivo da boa ordem e eficiência da escola, é lento e difícil de ser obtido. Não nos era permitido acelerar a marcha de aproveitamento dos que viviam presos a determinadas séries com idades já muito avançadas, origem do deslocamento do nível de aplicação e aproveitamento. O trabalho que podia ser acelerado era o da primeira série escolar, cujos alunos entram normalmente

no sistema e podem fazê-lo dentro da regularidade da idade cronológica, tendo-se em vista, sempre, a velocidade de aproveitamento.

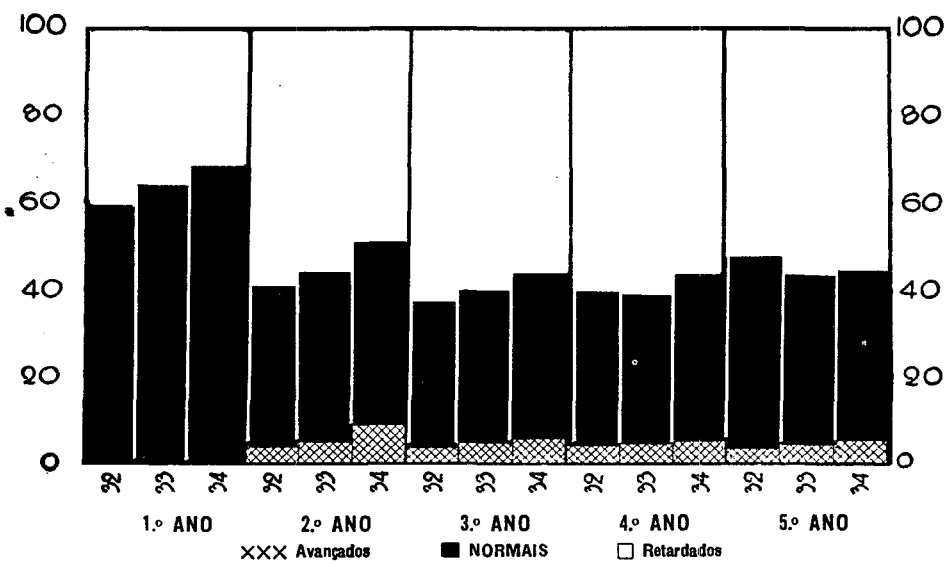
Com os dados dos quadros acima vemos que, os anteriormente considerados avançados vão aumentando progressivamente em correspondência mais acentuada com a totalidade da série e os retardados vão diminuindo progressivamente, embora quase sem ser notado êsse fato.

O resumo que se segue, relativamente aos alunos matriculados nos cursos elementares diurnos em 1932, 1933 e 1934, destaca melhor êsse fato.

IDADE NORMAL	7 e 8 ANOS			8 e 9 ANOS			9 e 10 ANOS			10 e 11 ANOS			11 e 12 ANOS		
ANO Escolar....	1.º ano			2.º ano			3.º ano			4.º ano			5.º ano		
ANO Letivo.....	1932	1933	1934	1932	1933	1934	1932	1933	1934	1932	1933	1934	1932	1933	1934
Avançados.....	—	—	—	711	1.217	2.470	480	629	1.181	323	459	566	154	219	380
NORMAIS.....	23.791	24.972	28.777	7.224	10.277	12.222	4.665	5.102	7.638	2.757	3.631	4.302	1.884	2.019	2.638
Retardados.....	16.658	14.106	13.524	11.658	14.783	14.540	8.858	8.666	11.333	4.850	6.544	6.502	2.271	2.963	3.796
Total.....	40.449	39.078	42.301	19.593	26.277	29.232	14.003	14.397	20.152	7.930	10.634	11.370	4.309	5.201	6.814

Melhor estudo dos dados anteriores pode ser feito em face da **percentagem de cada grupo de alunos** em relação à matrícula da série, verificando-se assim os seguintes índices:

IDADE NORMAL	7 e 8 ANOS			8 e 9 ANOS			9 e 10 ANOS			10 e 11 ANOS			11 e 12 ANOS		
ANO Escolar....	1.º ano			2.º ano			3.º ano			4.º ano			5.º ano		
ANO Letivo.....	1932	1933	1934	1932	1933	1934	1932	1933	1934	1932	1933	1934	1932	1933	1934
Avançados.....	—	—	—	3,62	4,63	8,44	3,42	4,36	5,86	4,07	4,31	4,97	3,57	4,21	5,57
NORMAIS.....	58,81	63,90	68,02	36,87	39,11	41,81	33,31	35,43	37,90	34,76	34,14	37,83	43,72	38,81	38,71
Retardados.....	41,18	36,09	31,97	59,50	56,25	49,74	63,25	60,19	56,23	61,16	61,53	57,18	52,70	56,96	55,70



As percentagens de aproveitamento que se nos deparam em face da matrícula media anual fazem concluir que a escola elementar diurna vem apresentando melhores resultados.

De 1929 a 1933 as percentagens de aproveitamento cresceram na seguinte forma:

1929	43,13%
1930	44,10%
1931	49,74%
1932	60,39%
1933	65,78%

Houve, portanto, entre 1929 e 1933, um aumento de percentagem de aproveitamento correspondente a 22,65%.

E' de salientar que, nos dois últimos anos, o período letivo vem sendo dividido em dois semestres, no 1.º dos quais se teem verificado promoções de ano que não foram computadas nos totais globais, tomando-se em consideração, apenas, o aproveitamento do fim do ano (Dezembro).

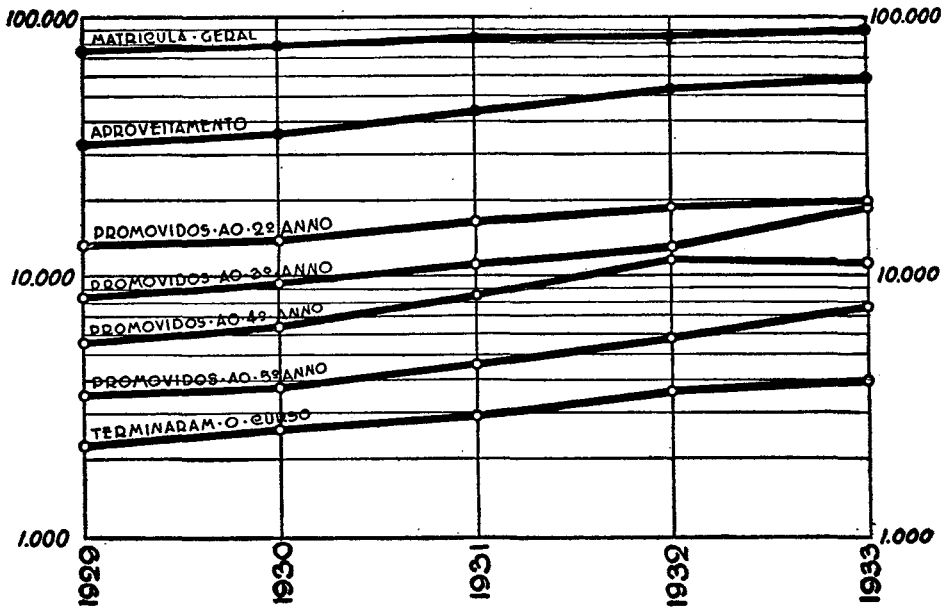


Gráfico comparativo da matrícula e do aproveitamento geral e de cada série escolar nos anos de 1929 a 1933.

Os quadros abaixo evidenciam mais minuciosamente o progresso que a escola elementar vem conseguindo.

APROVEITAMENTO DOS ALUNOS DAS ESCOLAS ELEMENTARES DIURNAS

ANOS	Matrícula geral	Promov. ao 2.º ano	Promov. ao 3.º ano	Promov. ao 4.º ano	Promov. ao 5.º ano	Termin. o curso	Aproveit. geral	Perc. de aproveit.
1929.....	73.274	12.085	8.269	5.640	3.426	2.182	31.602	43,13
1930.....	78.104	12.299	9.368	6.363	3.814	2.598	34.442	44,10
1931.....	83.986	15.331	10.467	8.395	4.617	2.962	41.772	49,74
1932.....	84.530	18.794	11.950	10.896	5.816	3.596	51.052	60,39
1933.....	89.984	19.697	17.284	10.670	7.588	3.967	59.206	65,78
1934.....	103.774	25.351	17.857	12.337	6.765	6.116	68.426	65,93

APROVEITAMENTO NAS SECÇÕES NOTURNAS

ANOS	Matrícula	Promovidos ao 2.º ano	Promovidos ao 3.º ano	Terminar. o curso	Aproveit. geral	Percent. de aproveitam.
1929	5.716	894	475	170	1.539	26,92 %
1930	6.187	714	502	117	1.333	21,58 %
1931	7.371	—	—	—	—	—
1932	7.011	1.058	540	269	1.867	26,62 %
1933	8.327	1.052	764	326	2.142	25,72 %
1934	8.822	1.190	787	293	2.270	25,73 %

Podemos ainda resumir o aproveitamento apurado nas escolas diurnas e noturnas nos seguintes números:

ANOS	Nas escolas diurnas	Nas escolas noturnas	Total
1929	31.602	1.539	33.141
1930	34.442	1.333	35.775
1931	41.772	—	41.772
1932	51.052	1.867	52.919
1933	59.206	2.142	61.348
1934	68.426	2.270	70.696

Todos êsses índices quantitativos da expansão e crescimento escolar, no Distrito Federal, comprovam as nossas observações, apresentadas nos demais capítulos, sôbre o desenvolvimento e melhoramento da instrução pública.

JACIR MAIA

A ESTATÍSTICA E O PROFESSOR PRIMÁRIO *

AO aceitar o convite da Associação Brasileira de Educação — para mim profundamente desvanecedor — de realizar uma das palestras do seu Curso de Férias, sôbre o tema "A Estatística e o Professor Primário", preocupou-me desde logo o fato de ser obrigado a oferecer ao auditório uma palestra que deveria apresentar-se como bastante árida, pela própria natureza dos assuntos de que trataremos. Não me é dado, por certo, bem o sei, trazer aos meus distintos colegas nenhuma novidade. Anima-me, porém, o desejo de aproveitar esta oportunidade para apresentar-vos justificativas concretas, com experiências nossas, da necessidade imperiosa da contribuição da Estatística no encaminhamento da solução dos problemas que o professor primário encontra, fatalmente, no decorrer do seu trabalho.

O meu gôsto natural pelas pesquisas em geral, o despertar do qual — digo-o com sincera e imensa satisfação — devo aos estímulos abençoados de grandes mestres, que tive a sorte de possuir, entre os quais saliento, com alegria e profundo reconhecimento, os nomes do dr. LOURENÇO FILHO e do dr. J. P. FONTENELLE, levou-me a dedicar quase todas as minhas atividades ao estudo do método estatístico e suas aplicações no campo da Educação.

Quis o acaso que, durante cêrca de 5 anos, eu estivesse mergulhado numa atmosfera propícia ao desenvolvimento dos meus estudos sôbre o assunto: o Instituto de Pesquisas Educacionais. Aí tive oportunidade de acompanhar inúmeras pesquisas sôbre diversos assuntos de educação e pude, eu próprio, verificar praticamente o valor dos processos estatísticos aplicados aos problemas educacionais. Sinto-me, nesse particular, relativamente tranquilo, quanto à utilidade do que vos possa oferecer ou informar, pois quase todos os métodos estatísticos que julgamos indispensáveis ao professor primário conhecer, já sofreram a sanção da experiência, pelo menos aquí no Distrito Federal.

Não será de todo desinteressante termos, de início, uma visão retrospectiva, pelo menos em suas linhas gerais, da origem e evolução da Estatística, dessas duas **Estatísticas** — permiti a expressão — que todos vós conheceis: aquela que significa uma reunião sistemática de

---

* Conferência realizada na sede da Associação Brasileira de Educação, em 23 de Fevereiro de 1940.

dados relativos a certos fatos, apresentados, quase sempre, em forma de tabela, e a **outra**, aquela que — involuntariamente — costuma assustar, sem razão, grande parte dos nossos colegas professores primários: a estatística como método.

Atentai bem no vocábulo estatística: o próprio nome parece mostrar o sentido que lhe foi atribuído na fase inicial da sua existência, ou seja, um meio preciso de descrever os fatos que pudessem interessar mais diretamente ao Estado, utilizando elementos numéricos.

Não discutamos aquí a origem da palavra: se de **status**, no sentido de **estado político**, se de **status** de Estado, estatuto político, se de **status**, situação, estágio, ou, se ainda, de **statizien**, que significa estabelecer, comparar, como quer EICHOFF. Não trará vantagens. Observai, antes, que a necessidade criada pelo Estado, como organização política, de coletar dados numéricos, ou mais simplesmente, de **contar** os elementos da população e as cousas, parece evidente. Não nos será possível imaginar um organismo social, seja qual for a época a que tenha pertencido, sem que se admita a necessidade imprecindível, quase instintiva, de colecionar dados referentes aos fatos e às cousas essenciais para a manutenção da sua existência. E tanto é assim que as notícias de operações estatísticas, se bem que, naturalmente, muito elementares, remontam a épocas antiquíssimas. Os egípcios, os chineses e os demais povos da antiguidade, já **contavam** as suas populações e procuravam determinar o total da superfície das suas terras cultiváveis. RAMSÉS II, 14 séculos antes de CRISTO, fez o levantamento de todas as terras do Egito com o fim de distribuí-las pelos seus súditos.

MOISÉS **contou** as tribus de Israel, certamente com o fim de avaliar a sua capacidade guerreira. E inúmeros são os exemplos de operações estatísticas ditadas pela necessidade que sempre aparece quando existe uma organização de grupos humanos.

Começou a estatística pela sua face mais concreta, de aplicações úteis, imediatas.

A medida, porém, que os dados numéricos relativos ao Estado aumentam de volume vão surgindo **sub-divisões**, consequência da necessidade de classificação racional dos mesmos. As coleções de números foram se **arquivando** — diga-se assim — pelas diversas categorias de assuntos, constituindo, dêste modo, diversas **estatísticas.**

Toda reunião de dados quantitativos, apresentados em ordem, de maneira facilmente perceptível — já não necessariamente relativos à vida do Estado — constituía **uma** estatística.

Dados referentes aos crimes ocorridos numa população constitue a **estatística dos crimes** ou **estatística criminal.** Os números relativos à economia: estatística econômica. Surgem então e continuam a aparecer, muitas **estatísticas**, nesse sentido simples de indicar uma reunião de dados numéricos referentes a qualquer assunto: estatística das doenças contagiosas, estatística do consumo de cigarros, estatística

de alunos reprovados, de professores aposentados... e quantas outras quiserdes imaginar. O que é sempre necessário é que o fenômeno seja apresentado sob a forma de dados quantitativos.

O que não seria natural, porém, é que essas séries de números, ou essas **estatísticas**, não despertassem a curiosidade e o desejo de se procurar descobrir relações que, porventura, pudessem existir entre êsses dados, encarados em conjunto.

E foi assim que da estatística primitiva, constante, apenas, de uma descrição sistemática e quantitativa de fatos, originou-se toda uma metodologia geral, para aperfeiçoamento e maior segurança da **observação, descrição** e **interpretação** dos fatos. Esta nova metodologia — o chamado método estatístico ou os métodos estatísticos — veio a constituir-se em instrumento de análise lógica e matemática dos fatos, de importância vital e, talvez (pelo menos até hoje), exclusivo para o estudo dos fenômenos sociais, nas suas manifestações quantitativas.

E o mais notável é que êste método, nascido do estudo daqueles dados numéricos, mostrou-se desde logo de mais larga utilidade que qualquer outro conhecido, pois encontra aplicação direta ou indireta, praticamente, em todos os problemas. É, em resumo, nos dias de hoje, como já afirmou RAYMOND PEARL, "elemento fundamental da metodologia científica". É empregado pelo sociólogo, pelo psicólogo, pelo biologista, pelo médico, pelo engenheiro, pelo educador e por quantas pessoas estejam empenhadas em qualquer estudo de cunho científico.

Na acepção de método, bem interessante é a gênese da estatística, a qual tem como fundamento a chamada lei dos grandes números e baseia-se, portanto, na teoria das probabilidades.

Os jogos de acaso — êsse grande mal que tantas ruínas tem causado — estariam destinados, um dia, a dar origem a estudos que deveriam mais tarde ser, realmente, de grande utilidade para os homens de ciência.

Antes do ano de 1600 nenhuma concepção de probabilidade era conhecida. Os jogadores, embora sempre preocupados com seus ganhos e perdas, nos jogos — principalmente com estas, é humano — dedicavam-se a estudos de natureza matemática sôbre os mesmos sem, contudo, lograrem êxito.

Num pequenino fato, porém, surgido na vida de um jogador célebre, o sr. DE MERÉ, parece estar o germe do tão notável quanto engenhoso cálculo de probabilidade e consequentemente do aparecimento e desenvolvimento do método estatístico.

Já conheceis, por certo, a história do **problema da partição.** DE MERÉ propôs, em tom de desafio, ao grande BLAISE PASCAL — isto em 1654 — um problema simples que consistia no seguinte:

Duas pessoas, A e B, disputam um jôgo cujas probabilidades de ganho são iguais. Suponhamos o **cara** e **coroa**, com a moeda, co-

nhecido de toda gente. Cada jogador deposita uma certa quantia sôbre a mesa e vencerá aquele que primeiro fizer, digamos, três pontos.

Imaginai, agora, como DE MERÉ, que a partida deva ser interrompida quando ainda não se definira o vencedor. Como deverá ser repartido equitativamente o montante que existe sôbre a mesa ?

Após encontrar a resolução do problema, propôs PASCAL o mesmo a seu colega FERMAT que, por outros raciocínios completamente diferentes, chega ao mesmo resultado.

Nascem daí os primeiros estudos sérios sôbre probabilidade cuja teoria, hoje grandemente desenvolvida, encontra aplicações de valor inestimável em todos os campos de conhecimento.

Anteriormente, CARDAN, GALILEU e poucos outros, conheciam, é verdade, as **dificuldades** relativas do aparecimento das diversas combinações de pontos no jôgo de dados. Mas essas noções não podem ainda, com justiça, constituir as bases iniciais dos conhecimentos sôbre o cálculo de probabilidade.

Grandes nomes de estudiosos começam então a surgir: BERNOULLI publicou, ao que parece, o primeiro livro dedicado inteiramente ao assunto. Parece pertencer a DE MOIVRE a descoberta da curva de distribuição normal, em 1733. LAPLACE, em 1812, escreveu um dos maiores trabalhos simples sôbre probabilidade.

GAUSS foi o primeiro a demonstrar o valor prático da chamada curva normal, mostrando principalmente as vantagens decorrentes da sua aplicação à distribuição de medidas e erros cometidos nas observações científicas. Determinou, ainda, as probabilidades de ocorrência dos erros de diferentes grandezas. Daí por diante, criada a ciência, grandes matemáticos a ela se teem dedicado, desenvolvendo-a como POISSON, COURNOT, HENRI POINCARÉ, MAIKOFF...

As primeiras aplicações práticas da curva normal e dos métodos estatísticos elementares aos dados biológicos e sociais, isto é, os primeiros trabalhos estatísticos, nesse sentido como hoje os entendemos, são devidos, porém, a ADOLPH JACQUES QUETELET, professor de matemática em Gand e depois em Bruxelas e, por fim, diretor do Serviço de Estatística da Bélgica, o qual procurou criar uma teoria matemática da estatística aplicando-a aos dados antropométricos. Foi êle quem primeiro demonstrou que a curva normal encontra aplicação real às distribuições dos dados antropométricos quando as populações não são selecionadas.

Pode-se mesmo, com justiça, considerar QUETELET o primeiro grande nome da moderna estatística.

Daí por diante, as aplicações da estatística — sempre na acepção de instrumento — vão se multiplicando. O problema da hereditariedade foi, em 1869, estudado estatísticamente por FRANCIS GALTON, cuja obra foi continuada modernamente por KARL PEARSON, a quem se deve grande número de fórmulas e processos estatísticos para a verificação da validade dos dados obtidos experimentalmente.

Todo êsse movimento deu em consequência maior possibilidade da introdução de **medida objetiva** no estudo dos fenômenos.

A necessidade de se medir certos aspectos de determinados fenômenos, como os da Educação, que nos interessam, ia-se tornando imperiosa. Há fenômenos que são realmente muito complexos, e medir importa, também, em **simplificar**, aumentando, portanto, relativamente, a capacidade de raciocínio. A medida é, no fundo, um artifício empregado pela inteligência humana para auxiliá-la na análise delicada de certos fenômenos complexos. De fato, a complexidade de certos fenômenos perturba o raciocínio mesmo dos espíritos mais finos, prejudicando a compreensão e o seu melhor conhecimento.

Um juízo subjetivo sôbre certos fatos é quase sempre falho; o raciocínio puro, embora nos pareça, às vêzes, completamente seguro, nem sempre é exato. É preciso que se introduza a medida, para desembaraçá-lo de certos fatores, e simplificar, assim, relativamente o assunto, **substituindo-o** por uma outra forma mais simples da apresentação do fenômeno, por uma quantidade.

Do exposto se conclue que hoje se entende por Estatística, não só a simples reunião de dados quantitativos, como principalmente a pesquisa e a análise de relações e característicos numéricos dêsses **conjuntos** de dados.

Os dados constituem agora tão somente o **material** para a Estatística. Verifica-se, ainda, que o grande desenvolvimento da estatística como método, pela aplicação da matemática das probabilidades, tornou possível, senão necessário, o emprêgo dos métodos estatísticos em quase todos os ramos do conhecimento. Houve o que se poderia chamar de **universalização da estatística.**

Mas, afinal, em que consiste êste método tão notável, que encontra aplicação indiferentemente em todas as ciências? que nos oferece êle de novo? que tipos novos de conhecimento se conseguem com o seu uso ? que haverá de comum em estudos tão diversos como educação, biologia, psicologia, química, meteorologia... para que seja possível o emprêgo do mesmo método ?

Um primeiro característico do método estatístico é o de permitir estudar e descrever grupos muito mais pelos atributos do próprio grupo do que pelos atributos dos indivíduos que o constituem. Êle cogita principalmente dos fenômenos de massa, isto é, daqueles que resultam de um grande número de fatores quase todos desconhecidos. São os chamados fenômenos multicausais ou, se quiserdes, mais propriamente, fenômenos estatísticos, como os da educação. Esta, concebida dum ponto de vista amplo, é o fenômeno geral das influências que exercem umas gerações sôbre outras. Assim sendo é, também, um fenômeno coletivo ou de massa, e portanto sua observação e descrição só se conseguem, satisfatoriamente, com os recursos da estatística.

A ESTATÍSTICA NA ESCOLA PRIMÁRIA

A esta altura, já esclarecidos os dois sentidos atribuídos à Estatística, surge a conclusão clara e natural de que o professor primário não pode precindir do seu conhecimento — nas duas acepções aludidas — se deseja orientar seu trabalho de modo científico e se pretende conseguir eficiência e contínuo aumento de rendimento.

Justifique-se, contudo, o que se afirmou:

— A escola, instituição social natural, pretende educação sistemática, intencional.

Reparai bem: intencional. Isto quer dizer que algo a conseguir está previsto. Admite-se, portanto, que a escola terá que **produzir.** Ora, é evidente que essa produção, maior ou menor, depende, em grande parte, do professor primário. Nestas condições não é possível, hoje, admitir seja o seu trabalho rotineiro, dependente do acaso, à mercê do **palpite**... Os resultados do ensino precisam ser verificados periodicamente sem o que não se concebe qualquer orientação racional do trabalho. Êste contrôle é conseguido com informações fornecidas pelos levantamentos de dados estatísticos e sua respectiva análise e interpretação.

Não existe, talvez, em parte alguma, escola primária organizada, onde não seja feita a contabilidade referente, pelo menos, aos fatos que mais diretamente interessam ao professor e ao administrador. O levantamento da matrícula e da frequência, por exemplo, é serviço cuja realização é forçada pela necessidade das informações que tais dados fornecem. A estatística do número de aprovações e reprovações é de grande utilidade para orientação do trabalho do professor e do administrador. São exemplos, dentre muitos, de serviços estatísticos obrigatórios na escola primária.

Mas o problema para o professor primário se apresenta, ainda, com outros aspectos, de finalidade mais delicada e grandiosa. Êle — o professor primário — é o **coletor** e o **fornecedor** inicial dos dados estatísticos que são reclamados, usados e interpretados pelos órgãos administrativos que os exigem, periodicamente, para a direção inteligente do plano de organização geral do ensino. Êsses dados que o professor primário coleta e fornece serão base de resoluções a serem determinadas. É, como se vê, trabalho que o professor conciente não pode realizá-lo sem o máximo de cuidado e carinho — haveis de concordar, estou certo.

Conheceis o Formulário que todas as escolas primárias do Brasil preenchem e remetem ao órgão central encarregado do levantamento total, o Serviço de Estatística da Educação e Saúde.

Tão séria é a tarefa de colhêr dados que aquele mesmo órgão toma todas as precauções possíveis para a sua execução. Chega até a fornecer impressos com indicações sôbre os modelos e tabelas, descendo mesmo a

detalhes, como a explicação da maneira correta de se colocarem os títulos, sub-títulos e até de traçar a própria tabela...

Fornece ainda explicações minuciosas da Convenção adotada. Mais de 30 capítulos claros com ensinamentos de toda ordem contém o folheto: desde a compreensão da estatística, execução do inquérito, plano de apuração, sistema tabular a usar, método de apuração mais conveniente, etc. até o ponto de dar explicações cuidadosas sôbre cada quadro a ser organizado. Naturalmente não será sem razão que o Serviço de Estatística procede assim. O argumento parece suficiente para justificar a necessidade de o professor primário conhecer essa parte da técnica estatística, que se refere à **coleta** e **apresentação** dos dados.

Graças aos dados solicitados pelo Serviço de Estatística de Educação e Saúde, fornecidos quase que na totalidade, pelos professores primários do país, já puderam ser organizados e publicados vários volumes de dados estatísticos relativos ao ensino no Brasil.

Pode-se assim produzir estatísticas, dados numéricos que necessitam falar, porém. Precisam, agora, ser utilizados, consumidos...

O consumo dessa produção de estatística já se vem verificando. O aparecimento do Boletim n.º 1 do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos intitulado *O ensino no Brasil no quinquênio 1932-36* é uma prova animadora. Nessa monografia encontram os interessados informações preciosas sôbre todos os aspectos da organização do ensino primário do País, naquele período: número de escolas, de alunos, de aprovações, de professores, despesas com o ensino e providências governamentais em prol da Educação.

Não foi pequena a contribuição indireta dos professores primários nesse trabalho. Lembre-se que a coleta dos dados nas fontes iniciais foi por êles executada. Foram êles os organizadores das diversas estatísticas que, uma vez enviadas ao Serviço Central, foram reunidas e, por fim, utilizadas.

O professor primário deve portanto estar apto a executar êsses levantamentos escolares e para isso terá que conhecer a técnica geral da coleta, crítica e apuração dos dados estatísticos. Enfim, é o conhecimento da estatística, na primeira acepção aquí referida, de apresentação ordenada de números, que se impõe, naturalmente, ao professor primário.

Se foi a vossa atenção despertada para êsses serviços que vos são atribuídos — serviços cuja execução satisfatória depende do conhecimento da adequada técnica estatística — atribuí à circunstância única de pretendermos, apenas, aguçar ainda mais o vosso interêsse por trabalhos, cujas consequências, bem o sabeis, infelizmente, nem sempre carecem de importância...

Quanto à Estatística na acepção de método, de instrumento, o seu conhecimento impõe-se ainda de maneira mais impressionante. Uma série infindável de informações necessárias ao bom andamento do trabalho escolar é conseguida com o seu emprêgo.

A organização do ensino primário exige **verificação** do trabalho executado. O professor precisa **prever** certos resultados... atingir certos objetivos... e é necessário, para isso, que esteja **armado** dêsse instrumento precioso de investigação. Uma quantidade enorme, ou melhor, quase todos os problemas de técnica de educação que se apresentam ao professor primário encontram a sua solução prática com os recursos do método estatístico.

Solução prática, sim. Porque, perdoai a franqueza, geralmente o problema não está em saber o que se deve conseguir. Isto está quase sempre claramente definido. Mas, bem menos cômoda se nos apresenta a outra face da questão. O **como** se consegue é tarefa mais árdua. É quando surgem problemas de ordem prática de vários tipos.

É quando nem sempre, ou quase nunca, se encontram, arrumadas, perfeitamente preparadas, as condições ideais que serviram de base à construção **lógica** da teoria...

Quereis um exemplo ? Vêde a questão dos testes. Todos sabeis que o teste funciona como instrumento de medida. É meio de verificação; não é processo de ensino.

A construção duma série de questões — taxada, com muita facilidade, de teste — é coisa simples, ao alcance de todos. Evidentemente, ao serem apresentadas aos alunos passam as mesmas a funcionar como reativos. Naturalmente que estão correspondendo a alguma capacidade. Estamos porém, ainda, naquela fase teórica, a que nos referíamos há pouco; o problema que nos interessa resolver será, é claro, o de conhecer o **que** estará revelando essa série de questões... ou, pelo menos, se aquilo que está revelando pode ser usado com resultados práticos.

Ainda não será, licitamente, um teste. É um simples reativo, uma amostra, apenas, de comportamento. Mas que espécie de comportamento? Qual a facêta da atividade global do indivíduo ou dos indivíduos estará de preferência revelando essa série de questões ? A necessidade de se verificar experimentalmente é logo sentida. É o problema da validade do teste de que falaremos dentro em pouco. Imaginai agora que se tenha conseguido conhecer para que serve o teste. Não basta, ainda. Êle é, antes de tudo, um meio de verificação, um instrumento para medir. Êsse instrumento precisa, evidentemente, oferecer confiança, ser preciso quanto possível. Deve ser sensível, isto é, deve permitir distinguir pequenas diferenças individuais. São problemas práticos que o experimentador tem de resolver com o auxílio do método estatístico.

Procurai organizar um teste de inteligência. O que se deseja é cousa relativamente simples: uma série de questões que funcione como reativo e ofereça amostra de comportamento inteligente. Pois bem. Se quiserdes, realmente, construir racionalmente a prova de inteligência, de segurança e usabilidade práticas satisfatórias, tereis que vencer uma série não pequena de obstáculos... estatísticos. Observai bem: o que se quer é uma série de questões que revele, pelo menos com apreciável

aproximação, a inteligência dos indivíduos. Isto **será** o teste, meio de verificação, o instrumento de medida. Êsse instrumento, antes do mais, deve estar em condições de **poder** medir. Deve se mostrar preciso, fiel, sensível, enfim, há umas tantas qualidades que o simples bom-senso não dispensa ao teste-instrumento de verificação.

A prova não poderá ser, evidentemente, fácil ao exagêro. A consequência é clara: a grande maioria dos indivíduos vai resolvê-la sem esfôrço e o experimentador ficará sem elementos para conhecer os diferentes graus de capacidade do grupo. Pois se as questões foram vencidas por todos... Se o teste for muito difícil as consequências são idênticas: ninguém ou quase ninguém resolverá e não é possível a hierarquização satisfatória dos graus de capacidade. A técnica da medida pelos testes exige que o mesmo seja **compatível** com o grupo ao qual é aplicado. É um primeiro problema que se apresenta ao experimentador: — quando é que o teste **pode** ser considerado compatível com a capacidade do grupo ? Como é possível fazer-se a verificação prática ? O método estatístico vos responderá: desde que os seus resultados se apresentem com uma distribuição de frequência simétrica, do tipo normal, dessa muito vossa conhecida em forma de chapéu de NAPOLEÃO, o teste será, para os efeitos de ordem prática, perfeitamente compatível.

É claro que o problema mais sério é o de verificar se, realmente, a curva dos resultados do teste **pode** ou **não** ser considerada do tipo normal. E' ainda o método estatístico que fornece elementos para a investigação.

Existem vários processos, uns até bem simples, pelos quais é possível, com segurança, avaliar-se da compatibilidade da prova.

As chamadas medidas de concentração: a média, o mediano, o modo, quando convenientemente comparados entre si e relacionados com as medidas de dispersão, como o Desvio Padrão e outras, darão ao pesquisador noção sôbre a assimetria da curva e, consequentemente, da compatibilidade do instrumento empregado.

Mas não é só. O teste precisa, também, mostrar-se instrumento digno de confiança, deve ser constante em seus resultados.

As vêzes êle é aplicado para um determinado fim, é constatada estatísticamente a sua adequabilidade ao grupo, mas, quando se torna a aplicá-lo, verifica-se que os resultados se mostraram outros, diferentes dos da primeira aplicação. E' claro que nem sempre a culpa é do teste. Mas, se essas aplicações foram, ambas, em grupos suficientemente numerosos, homogêneos, cujos indivíduos tenham sido obtidos ao acaso, o natural é atribuir-se o desacôrdo dos resultados ao próprio teste. Deduz-se então que a prova não parece ser uma medida que inspire confiança. Talvez seja de aplicação difícil, sujeita, por isso, a erros grosseiros por vêzes, capazes de alterar, de maneira sensível, os resultados. Pois bem. A verificação experimental dessa qualidade das provas é tarefa levada a efeito com os recursos do método estatístico. A pesquisa

de correlações entre os resultados de várias aplicações, dará informações objetivas do grau de fidedignidade da prova. E vários outros processos estatísticos podem ainda ser usados para a investigação da confiança que oferece o teste como instrumento de medida.

Além de compatível e constante, é preciso ainda que o instrumento apresente um grau de sensibilidade satisfatório para as exigências de ordem prática que o trabalho requeira. É o poder discriminador do teste que precisa ser investigado, o que se consegue analisando, por meio de processos estatísticos, a dificuldade relativa de cada questão e em que proporção entram as mesmas em todo o teste.

A determinação objetiva da dificuldade relativa de cada questão requer conhecimento do método estatístico. É o cálculo dos resultados da prova em função do Desvio Padrão, ou de outro qualquer valor de dispersão, que precisa ser conhecido. Estas são, entre outras, condições intrínsecas do teste, sem cuja verificação êle de nada poderá servir. Será, ainda, e só, amostra de comportamento, sem qualquer valor prático.

Mas a prova — já o vistes — pretende sondar alguma capacidade, que precisa ser conhecida. E quando isto não for possível imediatamente pelo menos se torna **sempre** necessário saber que uso se poderá fazer daquela amostra de comportamento. E' o problema chamado, em medidas educacionais, da **validade** do instrumento. São as investigações de correlação entre os resultados previstos pelo teste e os resultados reais, práticos, obtidos no exercício da atividade que se tem por objeto.

Talvez seja interessante agora apresentar-vos exemplos reais, nossos, de trabalhos do tipo dêsses de que acabamos de falar, experiências realizadas aquí no Distrito Federal.

Observemos os resultados das provas de matemática e de linguagem aplicadas aos alunos da 5.ª série das nossas escolas primárias em Dezembro de 1936.

As medidas de assimetria encontradas mostraram que o teste de linguagem é perfeitamente satisfatório neste ponto, enquanto que o de matemática acusou uma forte divergência em relação à distribuição normal. Isto revela que, com as informações fornecidas pelos resultados dêsses testes, apenas sôbre o conhecimento de linguagem, por parte das crianças, é possível formar-se juízo. Quanto à matemática, pelo contrário, não se **deve** julgar pelos resultados das provas. Pois o instrumento usado estava defeituoso...

Resultados curiosos que salientam por si o valor do método estatístico em medidas educacionais, são os obtidos com os testes A. B. C., do professor LOURENÇO FILHO, para a verificação do grau de maturidade necessário à aprendizagem da leitura e escrita.

Com o uso dos testes A. B. C. pretende-se conseguir que as crianças que obtenham os melhores resultados nele, sejam, também, via de regra, aquelas que venham a aprender a ler e a escrever com mais facilidade.

Os testes A. B. C. foram aplicados a cêrca de 22.000 crianças matriculadas na 1.ª série das nossas escolas em Março de 1934. Pois bem. A correlação encontrada, no fim do ano, entre os resultados do A. B. C. e os de um teste de linguagem (ainda não padronizado, note-se), foi de 0,40 com um êrro provável inferior a 6 milésimos. Ora essa correlação de 0,40, por se tratar de um teste de linguagem cujas questões estavam sendo experimentadas, não aferidas ainda, deve ser considerada plenamente satisfatória. Ela indica que, dum modo geral, foram melhor classificadas, **no fim do ano**, aquelas crianças que, **no início do ano**, haviam obtido melhor êxito no teste. Foi, pois, **verificado**, na prática, o que prognosticara o teste A. B. C. Aliás — acrescento-vos — a segurança do valor prognóstico dos testes A. B. C. já foi constatada por vários processos diferentes, aquí, no Distrito Federal. Em São Paulo já o sabeis, pois os resultados estão publicados. E quanto à constância ou fidedignidade da prova ? Tenho um dado expressivo para vos dar. Na referida aplicação de 1934, foi obtida para um grande grupo de alunos, homogêneo, não selecionado, média igual a 10.4 com êrro provável inferior a 0.1. Em 1937, (3 anos depois !) numa aplicação idêntica foi verificado média de 10.8 com êrro provável igual a 0.1.

Há cálculos estatísticos — sempre a estatística... — que mostram não ter essa pequena diferença de 4 décimos nenhuma significação. Isto indica que o A. B. C. se mostrou uma prova constante, coerente em seus resultados, **fidedigna**, enfim.

E poderia continuar a apresentar-vos exemplos, como o problema da organização de classes seletivas, o da promoção de alunos, o do rendimento escolar, e muitos outros, pelos quais sentireis que o andamento **honesto** dêsses serviços é tarefa de pura aplicação do método estatístico.

Não quero prolongar por demais um assunto que pode tornar-se monótono, mas faço questão de não terminar sem vos deixar algo de concreto que possa ser útil para o futuro.

Todos sabeis que o ensino da Estatística entre nós apenas agora começa. Sôbre a existência mesmo de cursos sistematizados bem pouco conheço. Daí a grande dificuldade que encontram todas as pessoas que procuram se iniciar neste assunto.

Já possuímos, é verdade, alguns livros sôbre a matéria, alguns dos quais dignos das melhores referências. Mas a pessoa que começa a aprender por si encontra a dificuldade de não saber escolher, no livro, apenas aqueles processos estatísticos que possam interessar, perdendo precioso tempo com certos métodos de muito pouco ou quase nenhuma utilidade.

Considerando, então, todas essas dificuldades, é que me permití supor que grande parte dos nossos colegas professores primários do país devem conhecer muito pouco sôbre estatística.

Como a estatística de que êles precisam não exige, necessariamente, uma cultura matemática que vá além da do curso secundário, lembrei-

-me de vos oferecer uma espécie de guia de estudo no qual é encontrado apenas o mínimo de estatística indispensável ao professor primário, e que vos será agora fornecido.

E eu serei muito feliz se, no futuro, souber que a nossa conversa de hoje tenha servido de motivo para o aperfeiçoamento dos vossos estudos sôbre o assunto e para a divulgação do método estatístico no meio dos professores primários do interior do nosso imenso e querido Brasil.

GUIA DE ESTUDO

a) Mínimo de estatística para o professor primário:

1. Tabulação. Representação tabular.
2. Distribuição de frequência.
3. Cálculo de média, mediano e modo.
4. Cálculo do Desvio Padrão e do Coeficiente de variação.
5. Cálculo de percentís.
6. Cálculo de erros padrões (da média e do Desvio Padrão).
7. Cálculo de assimetria.
8. Noções sôbre cálculo de probabilidade.
9. Cálculo do coeficiente de correlação.

b) Livros indicados:

J. P. FONTENELLE — *O método estatístico em Biologia e Educação.*
MÍLTON RODRIGUES — *Elementos de Estatística Geral.*
VIVEIROS DE CASTRO — *Pontos de Estatística.*

c) Modo de estudar:

1. VIVEIROS DE CASTRO.
2. VIVEIROS DE CASTRO e FONTENELLE.
3. FONTENELLE e MÍLTON RODRIGUES.
4. FONTENELLE e MÍLTON RODRIGUES.
5. FONTENELLE.
6. FONTENELLE e MÍLTON RODRIGUES.
7. FONTENELLE e MÍLTON RODRIGUES.
8. MÍLTON RODRIGUES e VIVEIROS DE CASTRO.
9. FONTENELLE e VIVEIROS DE CASTRO.

A EDUCAÇÃO NACIONAL À LUZ DOS NÚMEROS

ENSINO PÚBLICO E PARTICULAR

SECÇÃO I — RESUMO GERAL

1. SINOPSE DOS RESULTADOS, SEGUNDO AS PRINCIPAIS CLASSIFICAÇÕES DO ENSINO — 1932/1938

ESPECIFICAÇÃO	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	MATRÍCULA		Frequência	Aprovações em geral	Conclusões de curso
				Geral	Efetiva			
Totais	1932	29.948	76.025	2.274.213	...	1.605.879	...	148.445
	1933	32.430	79.745	2.466.092	...	1.628.656	...	179.625
	1934	33.952	84.729	2.676.756	2.280.737	1.829.024	1.154.965	194.285
	1935	36.662	91.542	2.862.616	2.438.977	1.984.434	1.202.656	202.192
	1936	39.110	96.167	3.063.522	2.589.345	2.114.349	1.372.506	226.203
	1937	42.627	103.090	3.250.296	2.761.835	2.269.681	1.488.034	263.506
	1938	43.804	107.490	3.479.833	2.907.209	2.373.870	1.581.216	287.256
Segundo a dependência administrativa do ensino								
Ensino federal	1932	261	2.211	35.031	...	31.139	...	3.857
	1933	273	2.452	37.617	...	34.361	...	5.441
	1934	285	2.669	39.217	36.084	32.729	22.459	6.546
	1935	243	2.832	32.527	29.750	27.190	21.179	6.708
	1936	238	3.012	31.893	29.784	26.327	21.200	6.444
	1937	235	2.578	30.899	28.880	26.402	21.349	7.160
	1938	239	2.477	32.253	29.174	26.205	22.326	8.287
Ensino estadual	1932	15.719	36.583	1.376.035	...	969.038	...	81.263
	1933	17.412	38.789	1.496.717	...	957.935	...	96.285
	1934	16.720	39.119	1.551.282	1.312.179	1.025.898	637.694	92.457
	1935	17.268	43.019	1.616.451	1.359.365	1.094.329	646.831	95.043
	1936	17.961	44.842	1.685.130	1.405.248	1.142.121	721.184	105.525
	1937	19.010	47.582	1.753.628	1.465.716	1.205.834	759.391	115.512
	1938	19.272	48.553	1.867.481	1.547.454	1.267.063	806.078	136.553
Ensino municipal	1932	5.290	9.613	363.515	...	229.953	...	19.664
	1933	5.621	9.532	370.511	...	246.972	...	18.810
	1934	7.501	12.626	487.304	414.774	330.342	187.342	25.509
	1935	9.348	14.239	567.079	488.487	388.264	206.852	27.804
	1936	10.541	15.442	650.608	552.069	434.803	257.449	33.761
	1937	11.764	17.194	690.642	590.462	461.419	291.330	43.300
	1938	12.087	17.032	737.585	611.701	466.413	299.412	39.561
Ensino particular	1932	8.678	27.618	499.632	...	375.749	...	43.661
	1933	9.124	28.972	561.247	...	389.388	...	59.089
	1934	9.446	30.315	598.953	517.700	440.055	307.470	69.773
	1935	9.803	31.452	646.559	561.375	474.651	327.794	72.637
	1936	10.370	32.871	695.891	602.244	511.098	372.673	80.473
	1937	11.618	35.736	775.127	676.777	576.026	415.964	97.534
	1938	12.206	39.428	842.514	718.880	614.189	453.400	102.855
Segundo a natureza do ensino								
Ensino comum	1932	28.959	73.751	2.200.901	...	1.557.918	...	143.505
	1933	31.135	77.007	2.365.109	...	1.562.033	...	170.091
	1934	32.490	81.756	2.555.622	2.184.663	1.757.890	1.125.974	182.486
	1935	35.043	88.365	2.731.414	2.335.302	1.906.320	1.169.303	190.537
	1936	37.188	92.614	2.911.832	2.473.886	2.026.297	1.331.141	210.967
	1937	40.425	99.306	3.083.810	2.632.679	2.171.331	1.439.562	244.550
	1938	41.555	103.477	3.314.958	2.779.789	2.278.198	1.533.257	267.519
Ensino supletivo	1932	958	2.142	71.070	...	45.859	...	4.868
	1933	1.257	2.562	98.141	...	64.062	...	9.437
	1934	1.409	2.773	117.813	92.955	68.374	27.883	11.438
	1935	1.570	2.992	128.115	100.812	75.465	32.001	11.119
	1936	1.870	3.365	148.454	112.428	85.360	40.121	14.866
	1937	2.151	3.612	163.046	125.933	95.434	47.057	18.435
	1938	2.198	3.812	161.457	124.569	93.031	46.702	19.324

FONTE — Serviço de Estatística da Educação e Saúde (em colaboração com o sistema de órgãos regionais incumbidos da estatística do ensino primário, nos têrmos do convênio inter-administrativo de 20 de Dezembro de 1931).

NOTAS — I. Os dados relativos ao ensino primário em 1938 acham-se sujeitos a pequenas retificações.— II. As denominações "oficial" e "reconhecido", e "não reconhecido", que aparecem neste quadro, correspondem exatamente às designações "oficial" e "oficializado" e "livre", adotadas até o ano de 1936.— III. Os ramos didáticos verificados segundo as categorias de ensino agrupam genericamente as diversas modalidades ocorrentes e têem a seguinte compreensão:

— **Ensino primário,**— o ensino pre-primário (maternal e infantil), o ensino primário geral fundamental (comum e supletivo), o ensino primário geral complementar.

— **Ensino secundário,**— o ensino secundário geral comum (fundamental e complementar).

— **Ensino doméstico,**— todos os cursos de ensino comum de artes domésticas nos graus elementar ou médio e nos tipos semi-especializado ou especializado.

— **Ensino industrial,**— todas as modalidades do ensino comum industrial nos graus elementar ou médio e nos tipos semi-especializado ou especializado.

— **Ensino comercial,**— as diversas modalidades do ensino comercial comum nos graus elementar, médio ou superior e nos tipos semi-especializado ou especializado.

— **Ensino artístico,**— todos os cursos de ensino artístico comum (plástico, musical, coreográfico ou dramático), nos graus elementar, médio ou superior do tipo especializado.

— **Ensino pedagógico,**— todos os cursos de ensino comum para formação, aperfeiçoamento ou especialização de professores, nos graus elementar, médio ou superior e nos tipos semi-especializado ou especializado.

— **Ensino superior,**— todos os cursos de ensino comum (geral, semi-especializado ou especializado), do grau superior, excetuados os já incluídos em categorias especiais, a saber, de ensino comercial, artístico, pedagógico. O ensino militar igualmente excluído desta coluna figura em "Outros ensinos".

— **Outros ensinos,** — todos os cursos de ensino comum e supletivo não compreendidos nas demais categorias bem como a totalidade dos cursos de ensino emendativo.

SECÇÃO I — RESUMO GERAL

1. SINOPSE DOS RESULTADOS, SEGUNDO AS PRINCIPAIS CLASSIFICAÇÕES DO ENSINO — 1932/1938

ESPECIFICAÇÃO	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	MATRÍCULA		Frequência	Aprovações em geral	Conclusões de curso
				Geral	Efetiva			
Ensino emendativo	1932	31	132	2.242	...	2.102	...	72
	1933	38	176	2.842	...	2.561	...	97
	1934	53	200	3.321	3.119	2.760	1.108	361
	1935	49	185	3.087	2.863	2.649	1.352	536
	1936	52	188	3.236	3.031	2.692	1.244	370
	1937	51	172	3.440	3.223	2.916	1.415	521
	1938	51	201	3.418	2.851	2.641	1.257	413
Segundo o tipo do ensino								
Ensino não especializado ou geral	1932	28.167	61.907	2.133.661	...	1.479.201	...	127.391
	1933	30.105	63.954	2.296.778	...	1.479.595	...	147.751
	1934	31.381	67.595	2.498.036	2.117.222	1.681.576	1.043.637	158.024
	1935	33.938	73.740	2.677.912	2.269.093	1.834.113	1.085.138	163.085
	1936	36.262	77.607	2.866.371	2.411.040	1.952.959	1.247.378	183.471
	1937	39.612	84.273	3.043.873	2.573.487	2.099.436	1.355.218	216.447
	1938	40.529	88.027	3.265.377	2.715.792	2.200.759	1.441.467	236.538
Ensino semi-especializado	1932	700	7.401	76.201	...	69.269	...	10.002
	1933	819	8.206	86.622	...	77.762	...	10.682
	1934	896	8.902	93.061	87.300	80.472	68.027	12.587
	1935	910	9.969	94.285	88.531	81.356	69.989	14.666
	1936	947	9.237	98.019	92.251	84.415	72.823	15.617
	1937	984	9.348	100.771	93.294	86.864	75.825	17.817
	1938	1.002	9.573	100.938	92.790	85.742	77.524	18.389
Ensino especializado	1932	1.081	6.717	64.351	...	57.409	...	11.052
	1933	1.506	7.585	82.692	...	71.299	...	21.192
	1934	1.675	8.232	85.659	76.215	66.976	43.301	23.674
	1935	1.814	8.833	90.419	81.323	68.965	47.529	24.441
	1936	1.901	9.323	99.132	86.054	76.975	52.305	27.115
	1937	2.031	9.469	105.652	95.054	83.381	56.991	29.242
	1938	2.273	9.890	113.518	98.627	87.369	62.225	32.329
Segundo o grau do ensino								
Ensino elementar	1932	28.306	59.005	2.123.305	...	1.468.528	...	127.784
	1933	30.477	60.716	2.286.767	...	1.467.375	...	153.505
	1934	31.810	63.711	2.480.995	2.097.811	1.658.949	1.011.402	165.365
	1935	34.436	69.199	2.654.461	2.242.350	1.803.047	1.046.805	173.248
	1936	35.561	68.896	2.749.090	2.299.022	1.850.842	1.160.594	172.314
	1937	40.205	78.734	3.006.015	2.531.111	2.057.051	1.299.725	227.083
	1938	41.217	81.784	3.211.716	2.657.604	2.144.741	1.376.703	245.186
Ensino médio	1932	1.314	13.205	120.412	...	108.904	...	16.459
	1933	1.514	14.936	145.644	...	130.143	...	21.165
	1934	1.703	16.330	160.345	149.020	138.178	117.309	24.091
	1935	1.806	17.243	173.981	164.399	151.709	126.821	23.070
	1936	1.886	18.393	193.896	182.415	167.746	143.762	26.962
	1937	2.001	19.572	211.236	198.588	183.713	161.790	29.835
	1938	2.149	20.864	237.833	220.703	202.398	178.331	34.943
Ensino superior	1932	328	3.815	30.496	...	28.447	...	4.202
	1933	439	4.093	33.681	...	31.138	...	4.955
	1934	439	4.688	35.416	33.906	31.897	26.254	4.829
	1935	420	5.100	34.174	32.228	29.678	29.030	5.874
	1936	416	5.095	34.601	33.532	30.122	28.480	6.706
	1937	421	4.784	33.045	32.136	28.917	26.519	6.588
	1938	438	4.842	30.284	28.902	26.731	26.182	7.127
Segundo a padronização do ensino								
Ensino oficial ou reconhecido	1932	22.039	56.380	1.836.460	...	1.285.217	...	114.352
	1933	24.188	60.699	1.989.791	...	1.315.442	...	133.997
	1934	25.456	64.563	2.166.285	1.847.399	1.468.334	923.058	138.396
	1935	27.879	70.898	2.317.340	1.975.317	1.600.550	958.901	142.695
	1936	29.797	74.833	2.483.643	2.098.347	1.705.058	1.097.915	162.191
	1937	32.162	79.850	2.610.060	2.212.102	1.811.769	1.183.183	184.674
	1938	32.924	82.225	2.793.022	2.334.150	1.894.141	1.256.238	207.838
Ensino não reconhecido	1932	7.909	19.645	437.753	...	320.662	...	34.093
	1933	8.242	19.046	476.301	...	313.214	...	45.628
	1934	8.496	20.166	510.471	433.338	360.690	231.907	55.889
	1935	8.783	20.644	545.276	463.660	383.884	243.755	59.497
	1936	9.313	21.334	579.879	490.998	409.291	274.591	64.012
	1937	10.465	23.240	640.236	549.733	457.912	304.851	78.832
	1938	10.880	25.265	686.811	573.059	479.729	324.978	79.418
Segundo o destino do ensino								
Ensino civil	1932	29.881	75.279	2.266.771	...	1.599.064	...	146.709
	1933	32.358	78.987	2.458.370	...	1.621.529	...	177.294
	1934	33.868	83.884	2.668.357	2.272.948	1.821.413	1.148.925	191.815
	1935	36.583	90.598	2.854.106	2.430.397	1.976.684	1.196.623	199.807
	1936	39.034	95.223	3.054.783	2.581.054	2.106.640	1.366.156	223.742
	1937	42.562	102.239	3.242.963	2.754.878	2.262.764	1.482.004	261.120
	1938	43.732	106.615	3.471.996	2.899.861	2.366.842	1.574.616	284.649

SECÇÃO I — RESUMO GERAL

1. SINOPSE DOS RESULTADOS, SEGUNDO AS PRINCIPAIS CLASSIFICAÇÕES DO ENSINO — 1932/1938

ESPECIFICAÇÃO	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	MATRÍCULA		Frequência	Aprovações em geral	Conclusões de curso
				Geral	Efetiva			
Ensino militar	1932	67	746	7.442	...	6.815	...	1.736
	1933	72	758	7.722	...	7.127	...	2.331
	1934	84	845	8.399	7.789	7.611	6.040	2.470
	1935	79	944	8.510	8.080	7.750	6.033	2.385
	1936	76	944	8.739	8.291	7.709	6.350	2.461
	1937	65	851	7.333	6.957	6.917	6.030	2.386
	1938	72	875	7.837	7.348	7.028	6.600	2.607
Segundo as categorias do ensino								
Ensino primário	1932	27.662	56.320	2.071.437	...	1.422.631	...	121.379
	1933	29.553	57.645	2.221.904	...	1.411.595	...	139.596
	1934	30.733	60.186	2.408.446	2.032.429	1.602.837	978.976	148.493
	1935	33.251	65.708	2.574.751	2.171.549	1.744.414	1.010.918	154.581
	1936	35.561	68.896	2.749.000	2.299.022	1.850.842	1.160.594	172.514
	1937	38.829	74.527	2.910.441	2.447.007	1.983.048	1.254.498	203.345
	1938	39.650	77.207	3.110.181	2.571.158	2.069.562	1.328.612	219.791
Ensino secundário	1932	394	5.173	56.208	...	51.244	...	5.827
	1933	417	5.864	66.420	...	60.586	...	8.080
	1934	474	6.819	79.055	75.455	70.177	63.626	9.269
	1935	520	7.496	93.829	89.463	82.631	72.738	8.092
	1936	552	8.136	107.649	103.430	94.621	85.103	10.562
	1937	629	9.276	123.590	117.788	108.462	99.083	12.716
	1938	717	10.292	143.289	134.734	122.297	111.255	16.330
Ensino doméstico	1932	184	890	15.714	...	13.755	...	1.913
	1933	332	1.245	24.677	...	21.557	...	6.948
	1934	416	1.353	26.411	24.424	21.150	13.162	6.623
	1935	462	1.320	28.397	25.958	21.930	14.072	7.351
	1936	440	1.396	27.936	25.833	21.901	13.771	6.504
	1937	491	1.624	31.183	28.488	24.700	15.461	7.251
	1938	561	1.888	34.796	30.645	27.034	17.877	8.661
Ensino industrial	1932	108	877	14.638	...	11.709	...	303
	1933	133	919	14.693	...	11.114	...	825
	1934	137	1.028	16.186	13.807	11.505	6.943	1.472
	1935	143	974	15.034	12.637	10.691	6.837	1.187
	1936	154	1.034	14.541	12.451	11.136	6.944	1.368
	1937	157	1.123	13.928	11.858	10.812	7.355	1.459
	1938	153	1.207	14.540	12.589	10.676	7.289	1.580
Ensino comercial	1932	401	3.186	19.268	...	16.758	...	3.371
	1933	416	3.234	20.343	...	17.705	...	3.816
	1934	466	3.594	23.084	20.893	19.350	16.587	4.632
	1935	512	3.811	26.569	24.921	22.959	19.014	4.419
	1936	534	4.016	31.665	28.685	26.916	23.917	5.746
	1937	543	4.099	35.678	32.119	30.080	27.580	7.139
	1938	564	4.222	40.537	36.302	33.546	31.563	8.161
Ensino artístico	1932	213	928	7.132	...	6.591	...	613
	1933	325	877	8.834	...	7.825	...	1.753
	1934	409	1.019	11.130	10.578	9.706	7.695	3.310
	1935	459	1.081	10.740	10.186	9.523	8.142	3.204
	1936	512	1.298	13.570	12.329	11.443	9.418	3.579
	1937	532	1.223	13.936	12.962	11.771	9.508	3.583
	1938	610	1.349	14.161	12.707	11.633	8.848	3.180
Ensino pedagógico	1932	258	3.056	27.243	...	25.246	...	5.825
	1933	328	3.765	32.664	...	29.883	...	7.182
	1934	366	3.803	30.877	29.813	28.028	26.530	7.250
	1935	373	3.785	28.316	27.244	25.699	24.383	7.572
	1936	425	4.103	29.937	28.814	26.693	25.682	8.137
	1937	445	4.242	30.603	28.797	27.268	26.190	7.756
	1938	451	4.031	29.443	27.986	26.551	26.140	8.226
Ensino superior	1932	190	2.838	21.526	...	18.837	...	3.058
	1933	248	3.220	24.166	...	22.062	...	3.497
	1934	251	3.657	26.263	25.207	23.484	21.877	3.041
	1935	248	3.898	27.501	25.996	23.760	23.970	4.125
	1936	217	3.760	26.732	26.187	23.353	22.528	4.341
	1937	217	3.506	25.461	24.922	21.996	20.615	4.361
	1938	213	3.454	22.300	21.511	19.824	19.741	4.822
Outros ensinos	1932	538	2.757	41.047	...	39.108	...	6.156
	1933	678	2.976	52.391	...	46.329	...	7.928
	1934	700	3.270	55.304	48.131	42.787	19.569	10.195
	1935	694	3.469	57.479	51.023	42.827	22.582	11.661
	1936	715	3.528	62.402	52.594	47.444	24.549	13.452
	1937	784	3.470	65.476	57.894	51.544	27.744	15.896
	1938	885	3.840	70.586	59.577	52.747	29.891	16.505

SECÇÃO I — RESUMO GERAL

2. ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA E MOVIMENTO ESCOLAR, SEGUNDO AS MODALIDADES ESPECÍFICAS DO ENSINO E A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA — 1938

MODALIDADES DO ENSINO	Dependência administrativa	Unidades escolares	Corpo docente	MATRÍCULA		Frequência	Aprovações em geral	Conclusões de curso
				Geral	Efetiva			
ENSINO COMUM								
ENSINO NÃO ESPECIALIZADO OU GERAL								
Ensino elementar								
Pre-primário	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	186	544	16.324	13.228	9.183	7.194	3.249
	Municipal	22	67	2.321	1.809	1.323	409	138
	Particular	691	1.124	27.146	20.624	15.964	11.803	3.805
	Total	**899**	**1.735**	**45.791**	**35.661**	**26.470**	**19.406**	**7.192**
Primário:								
Fundamental	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	17.638	40.342	1.727.131	1.426.442	1.168.062	727.623	111.075
	Municipal	11.410	14.839	691.544	576.055	438.652	282.660	35.531
	Particular	6.860	14.119	485.688	407.094	341.265	236.376	34.398
	Total	**35.908**	**69.300**	**2.904.363**	**2.409.591**	**1.947.979**	**1.246.659**	**181.004**
Complementar	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	295	791	12.935	11.320	10.096	8.979	6.665
	Municipal	42	187	2.100	1.959	1.674	821	699
	Particular	871	2.692	30.533	26.143	22.520	19.066	14.330
	Total	**1.208**	**3.670**	**45.568**	**39.422**	**34.290**	**28.866**	**21.694**
Ensino médio								
Secundário: Fundamental	Federal	2	153	2.233	2.045	1.798	1.399	244
	Estadual	78	1.618	28.516	27.369	23.854	20.193	2.963
	Municipal	28	425	5.525	5.289	4.750	4.144	572
	Particular	503	7.033	95.639	90.472	82.823	77.610	9.296
	Total	**611**	**9.229**	**131.913**	**125.175**	**113.225**	**103.346**	**13.075**
Complementar	Federal	7	128	2.633	1.876	1.844	1.477	613
	Estadual	46	488	3.864	3.472	3.321	3.092	1.254
	Municiapal	1	24	193	189	176	171	171
	Particular	52	423	4.686	4.022	3.731	3.169	1.217
	Total	**106**	**1.063**	**11.376**	**9.559**	**9.072**	**7.909**	**3.255**
Ensino superior								
De ciências	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	1	3	8	8	8	8	8
	Total	**1**	**3**	**8**	**8**	**8**	**8**	**8**
De letras	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	2	10	37	35	35	33	10
	Total	**2**	**10**	**37**	**35**	**35**	**33**	**10**
De teologia	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	1	7	19	19	19	19	6
	Total	**1**	**7**	**19**	**19**	**19**	**19**	**6**
ENSINO SEMI-ESPECIALIZADO								
Ensino elementar								
ENSINO CIVIL								
Doméstico	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	17	138	1.391	1.254	1.141	1.052	612
	Municipal	4	16	254	171	148	120	89
	Particular	106	566	9.455	8.660	7.930	6.014	1.048
	Total	**127**	**720**	**11.100**	**10.085**	**9.219**	**7.186**	**1.749**
Industrial	Federal	19	328	5.701	4.970	4.026	2.626	93
	Estadual	16	154	1.795	1.495	1.318	883	726
	Municipal	2	12	113	101	60	42	26
	Particular	22	148	1.856	1.668	1.535	1.085	176
	Total	**59**	**642**	**9.465**	**8.234**	**6.939**	**4.636**	**1.021**

NOTA — Os dados relativos ao ensino pré-primário e primário (comum e supletivo) acham-se sujeitos a pequenas retificações.

SECÇÃO I — RESUMO GERAL

2. ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA E MOVIMENTO ESCOLAR, SEGUNDO AS MODALIDADES ESPECÍFICAS DO ENSINO E A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA — 1938

MODALIDADES DO ENSINO	Dependência administrativa	Unidades escolares	Corpo docente	MATRÍCULA		Frequência	Aprovações em geral	Conclusões de curso
				Geral	Efetiva			
ENSINO SEMI-ESPECIALIZADO (Continuação)								
Agrícola	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	8	60	972	916	915	502	54
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	10	55	678	617	585	482	25
	Total	**18**	**115**	**1.650**	**1.533**	**1.500**	**984**	**79**
Pedagógico—Formação de alunos-mestres	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	38	166	2.336	2.063	1.898	1.696	392
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	19	93	1.059	927	909	852	202
	Total	**57**	**259**	**3.395**	**2.990**	**2.807**	**2.548**	**594**
ENSINO MILITAR								
Naval — Aprendizes marinheiros	Federal	5	31	501	501	474	480	323
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**5**	**31**	**501**	**501**	**474**	**480**	**323**
Ensino médio								
ENSINO CIVIL								
Propedêutico: Artístico-plástico	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	1	7	22	22	19	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**1**	**7**	**22**	**22**	**19**	—	—
Agronômico	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	1	8	50	39	31	20	20
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**1**	**8**	**50**	**39**	**31**	**20**	**20**
Comercial	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	6	55	521	483	444	387	101
	Municipal	4	55	670	610	522	447	200
	Particular	251	2.024	24.521	21.573	19.946	18.675	4.372
	Total	**261**	**2.134**	**25.712**	**22.666**	**20.912**	**19.509**	**4.673**
Pedagógico	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	5	89	828	810	683	704	315
	Municipal	2	23	58	57	57	48	20
	Particular	13	120	905	860	819	840	236
	Total	**20**	**232**	**1.791**	**1.727**	**1.559**	**1.592**	**571**
Náutico	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	1	6	23	23	19	—	—
	Total	**1**	**6**	**23**	**23**	**19**	—	—
Pedagógico: Formação de professores primários	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	47	643	5.911	5.634	5.243	5.208	1.404
	Municipal	4	37	133	132	132	124	52
	Particular	164	1.641	10.863	10.466	10.046	9.973	2.785
	Total	**215**	**2.321**	**16.907**	**16.232**	**15.421**	**15.305**	**4.241**
Formação de professores de artes domésticas	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	1	20	146	146	114	98	24
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	4	46	305	257	229	215	45
	Total	**5**	**66**	**451**	**403**	**343**	**313**	**69**

SECÇÃO I — RESUMO GERAL

2. ORGANIZAÇÃO DIDATICA E MOVIMENTO ESCOLAR, SEGUNDO AS MODALIDADES ESPECÍFICAS DO ENSINO E A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA — 1938

MODALIDADES DO ENSINO	Dependência administrativa	Unidades escolares	Corpo docente	MATRÍCULA		Frequência	Aprovações em geral	Conclusões de curso
				Geral	Efetiva			
ENSINO SEMI-ESPECIALIZADO (Continuação)								
Eclesiástico (pre-sacerdotal):								
Fundamental —								
Católico romano	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	59	540	3.357	3.055	2.993	2.787	257
	Total	**59**	**540**	**3.357**	**3.055**	**2.993**	**2.787**	**257**
De outras confissões	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	5	38	185	167	163	157	17
	Total	**5**	**38**	**185**	**167**	**163**	**157**	**17**
Complementar —								
Católico romano	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	1	3	12	12	12	12	12
	Total	**1**	**3**	**12**	**12**	**12**	**12**	**12**
De outras confissões	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	2	12	17	17	16	17	10
	Total	**2**	**12**	**17**	**17**	**16**	**17**	**10**
ENSINO MILITAR								
Ginasial:								
Fundamental	Federal	3	145	2.333	2.152	2.221	2.032	181
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**3**	**145**	**2.333**	**2.152**	**2.221**	**2.032**	**181**
Complementar	Federal	1	5	63	63	59	63	63
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**1**	**5**	**63**	**63**	**59**	**63**	**63**
Ensino superior								
ENSINO CIVIL								
Médico	Federal	3	160	2.355	2.240	2.082	1.971	407
	Estadual	1	124	437	437	432	439	50
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	10	452	4.036	3.907	3.545	3.330	664
	Total	**14**	**736**	**6.828**	**6.584**	**6.059**	**5.740**	**1.121**
Politécnico	Federal	2	62	523	503	499	373	81
	Estadual	4	110	432	425	363	329	72
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	5	115	555	517	457	423	71
	Total	**11**	**287**	**1.510**	**1.445**	**1.319**	**1.125**	**224**
Jurídico	Federal	2	73	1.686	1.686	1.269	1.582	423
	Estadual	7	134	2.178	2.093	1.990	2.276	515
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	15	304	3.817	3.739	3.526	3.701	842
	Total	**24**	**511**	**7.681**	**7.518**	**6.785**	**7.559**	**1.780**
Pedagógico—Formação de professores secundários	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	9	47	256	225	225	168	55
	Municipal	12	52	214	171	160	98	—
	Particular	7	29	183	179	179	179	47
	Total	**28**	**128**	**653**	**575**	**564**	**445**	**102**

SECÇÃO I — RESUMO GERAL

2. ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA E MOVIMENTO ESCOLAR, SEGUNDO AS MODALIDADES ESPECÍFICAS DO ENSINO E A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA — 1938

MODALIDADES DO ENSINO	Dependência administrativa	Unidades escolares	Corpo docente	MATRÍCULA		Frequência	Aprovações em geral	Conclusões de curso
				Geral	Efetiva			
ENSINO SEMI-ESPECIALIZADO (Conclusão)								
Eclesiástico: Formação sacerdotal —								
Católico romano	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	37	250	1.217	1.186	1.180	1.161	323
	Total	**37**	**250**	**1.217**	**1.186**	**1.180**	**1.161**	**323**
De outras confissões	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	5	24	49	48	48	48	6
	Total	**5**	**24**	**49**	**48**	**48**	**48**	**6**
ENSINO MILITAR								
Formação de oficiais do Exército	Federal	10	128	2.665	2.480	2.231	2.099	613
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**10**	**128**	**2.665**	**2.480**	**2.231**	**2.099**	**613**
Formação de oficiais da Armada	Federal	2	38	231	231	196	204	72
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**2**	**38**	**231**	**231**	**196**	**204**	**72**
Formação de oficiais da Fôrça Pública	Federal	1	12	38	38	38	38	10
	Estadual	3	47	256	231	226	214	39
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**4**	**5**	**294**	**269**	**264**	**252**	**49**
ENSINO ESPECIALIZADO								
Ensino elementar								
ENSINO CIVIL								
Doméstico	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	21	65	1.573	1.301	1.064	567	192
	Municipal	13	37	825	768	596	409	138
	Particular	346	531	17.383	14.973	12.798	6.894	5.983
	Total	**380**	**633**	**19.781**	**17.042**	**14.458**	**7.870**	**6.313**
Industrial	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	7	8	202	132	100	54	12
	Municipal	2	7	32	26	25	24	6
	Particular	36	102	1.373	1.124	977	707	281
	Total	**45**	**117**	**1.607**	**1.282**	**1.102**	**785**	**299**
Agrícola	Federal	7	39	66	63	62	63	21
	Estadual	4	20	275	220	240	167	18
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	4	7	56	55	54	52	28
	Total	**15**	**66**	**397**	**338**	**356**	**282**	**67**
De serviços de transporte	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	22	61	3.203	3.123	3.021	2.416	2.416
	Total	**22**	**61**	**3.203**	**3.123**	**3.021**	**2.416**	**2.416**
De serviços administrativos públicos e privados	Federal	4	12	278	245	241	190	190
	Estadual	2	14	110	107	86	54	54
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	5	14	554	413	375	266	248
	Total	**11**	**40**	**942**	**765**	**702**	**510**	**492**

SECÇÃO I — RESUMO GERAL

2. ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA E MOVIMENTO ESCOLAR, SEGUNDO AS MODALIDADES ESPECÍFICAS DO ENSINO E A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA — 1938

MODALIDADES DO ENSINO	Dependência administrativa	Unidades escolares	Corpo docente	MATRÍCULA		Frequência	Aprovações em geral	Conclusões de curso
				Geral	Efetiva			
ENSINO ESPECIALIZADO (Continuação)								
Comercial	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	4	15	76	67	66	67	23
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	54	254	2.553	2.208	1.970	1.524	567
	Total	**58**	**269**	**2.629**	**2.275**	**2.036**	**1.591**	**590**
De serviços sanitários	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	1	9	9	9	7	4	4
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**1**	**9**	**9**	**9**	**7**	**4**	**4**
Artístico-liberal :								
Plástico	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	1	1	7	7	5	—	—
	Municipal	1	1	4	4	4	4	4
	Particular	40	46	709	593	504	192	121
	Total	**42**	**48**	**720**	**604**	**513**	**196**	**125**
Musical	Federal	14	28	816	697	689	325	163
	Estadual	20	34	666	638	574	437	58
	Municipal	17	27	511	450	400	227	50
	Particular	231	473	5.831	5.441	4.956	3.853	863
	Total	**282**	**562**	**7.824**	**7.226**	**6.619**	**4.842**	**1.134**
Coreográfico	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	6	6	720	371	251	—	—
	Total	**6**	**6**	**720**	**371**	**251**	—	—
ENSINO MILITAR								
Da Armada	Federal	4	32	412	394	372	348	346
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**4**	**32**	**412**	**394**	**372**	**348**	**346**
Da Fôrça Pública	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	9	69	418	371	338	300	286
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**9**	**69**	**418**	**371**	**338**	**300**	**286**
Do Corpo de Bombeiros	Federal	2	9	39	39	37	29	18
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**2**	**9**	**39**	**39**	**37**	**29**	**18**
Ensino médio								
ENSINO CIVIL								
Doméstico	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	30	241	2.095	1.920	1.827	1.647	414
	Municipal	10	161	890	821	772	543	43
	Particular	14	133	930	777	758	631	142
	Total	**54**	**535**	**3.915**	**3.518**	**3.357**	**2.821**	**599**
Industrial	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	26	230	1.833	1.590	1.358	942	179
	Municipal	10	143	1.175	1.070	930	662	32
	Particular	13	75	460	413	347	264	49
	Total	**49**	**448**	**3.468**	**3.073**	**2.635**	**1.868**	**260**

SECÇÃO I — RESUMO GERAL

2. ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA E MOVIMENTO ESCOLAR, SEGUNDO AS MODALIDADES ESPECÍFICAS DO ENSINO E A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA — 1938

MODALIDADES DO ENSINO	Dependência administrativa	Unidades escolares	Corpo docente	MATRÍCULA		Frequência	Aprovações em geral	Conclusões de curso
				Geral	Efetiva			
ENSINO ESPECIALIZADO (Continuação)								
Agrícola	Federal	1	5	30	25	25	15	7
	Estadual	6	75	418	303	343	184	70
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	4	37	50	50	46	45	5
	Total	**11**	**117**	**498**	**393**	**414**	**244**	**82**
De serviços de transporte	Federal	6	56	246	239	241	235	61
	Estadual	7	53	444	404	356	333	61
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	4	24	66	66	57	10	10
	Total	**17**	**133**	**756**	**709**	**654**	**578**	**132**
De serviços administrativos públicos e privados	Federal	5	36	143	117	112	107	61
	Estadual	4	23	98	84	82	65	53
	Municipal	2	8	32	32	29	—	—
	Particular	1	10	48	43	43	43	25
	Total	**12**	**77**	**321**	**276**	**266**	**215**	**139**
Comercial	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	9	74	372	356	338	332	115
	Municipal	5	94	842	825	730	793	234
	Particular	221	1.529	10.499	9.744	9.134	8.963	2.489
	Total	**235**	**1.697**	**11.713**	**10.925**	**10.202**	**10.088**	**2.838**
De serviços sanitários	Federal	6	52	385	367	283	355	114
	Estadual	1	38	26	26	26	26	4
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	8	50	284	248	224	250	95
	Total	**15**	**140**	**695**	**641**	**533**	**631**	**213**
De serviços sociais	Federal	1	5	19	12	12	12	12
	Estadual	2	23	59	55	47	27	15
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	2	26	59	59	50	46	24
	Total	**5**	**54**	**137**	**126**	**109**	**85**	**51**
De educação física	Federal	3	35	81	77	74	71	71
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**3**	**35**	**81**	**77**	**74**	**71**	**71**
Pedagógico	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	33	300	3.178	3.099	2.998	3.022	1.441
	Municipal	10	81	292	288	267	253	133
	Particular	67	450	2.052	1.998	1.948	1.974	848
	Total	**110**	**831**	**5.522**	**5.385**	**5.213**	**5.249**	**2.422**
Artístico liberal:								
Plástico	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	1	2	34	30	30	29	3
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	18	30	866	626	570	577	454
	Total	**19**	**32**	**900**	**656**	**610**	**606**	**457**
Musical	Federal	10	39	409	409	406	393	258
	Estadual	11	15	127	125	112	103	48
	Municipal	9	13	58	54	51	29	12
	Particular	100	204	955	905	841	786	363
	Total	**130**	**271**	**1.549**	**1.493**	**1.410**	**1.311**	**681**
Dramático	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	1	2	13	10	11	8	2
	Total	**1**	**2**	**13**	**10**	**11**	**8**	**2**

SECÇÃO I — RESUMO GERAL

2. ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA E MOVIMENTO ESCOLAR, SEGUNDO AS MODALIDADES ESPECÍFICAS DO ENSINO E A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA — 1938

MODALIDADES DO ENSINO	Dependência administrativa	Unidades escolares	Corpo docente	MATRÍCULA		Frequência	Aprovações em geral	Conclusões de curso
				Geral	Efetiva			
ENSINO ESPECIALIZADO (Continuação)								
Coreográfico	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	3	5	281	249	225	20	—
	Total	**3**	**5**	**281**	**249**	**225**	**20**	—
ENSINO MILITAR								
Do Exército	Federal	4	48	251	250	245	237	194
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**4**	**48**	**251**	**250**	**245**	**237**	**194**
Da Armada	Federal	3	18	79	75	70	62	62
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**3**	**18**	**79**	**75**	**70**	**62**	**62**
Da Fôrça Pública	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	3	12	45	35	37	30	30
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**3**	**12**	**45**	**35**	**37**	**30**	**30**
Ensino superior								
ENSINO CIVIL								
Agronomia	Federal	1	19	81	74	73	85	11
	Estadual	7	128	569	547	538	510	143
	Municipal	1	14	13	13	12	12	1
	Particular	9	156	442	422	376	379	74
	Total	**18**	**317**	**1.105**	**1.056**	**999**	**986**	**229**
Veterinária	Federal	1	16	125	123	123	115	74
	Estadual	3	36	101	101	99	100	21
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	5	82	195	187	151	162	36
	Total	**9**	**134**	**421**	**411**	**373**	**377**	**131**
Engenharia especializada	Federal	2	64	254	234	234	82	26
	Estadual	4	93	117	106	86	84	9
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	9	150	256	236	229	216	54
	Total	**15**	**307**	**627**	**576**	**549**	**382**	**89**
Química	Federal	1	20	68	63	62	62	11
	Estadual	1	6	2	2	2	2	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	3	27	110	107	95	77	19
	Total	**5**	**53**	**180**	**172**	**159**	**141**	**30**
Farmácia	Federal	3	23	53	47	49	52	25
	Estadual	4	62	88	86	83	92	44
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	22	233	388	375	350	329	125
	Total	**29**	**318**	**529**	**508**	**482**	**473**	**194**
Odontologia	Federal	3	51	248	242	244	251	105
	Estadual	4	62	139	137	124	130	59
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	22	253	1.361	1.298	1.165	1.051	376
	Total	**29**	**366**	**1.748**	**1.677**	**1.533**	**1.437**	**540**

SECÇÃO I — RESUMO GERAL

2. ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA E MOVIMENTO ESCOLAR, SEGUNDO AS MODALIDADES ESPECÍFICAS DO ENSINO E A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA — 1938

MODALIDADES DO ENSINO	Dependência administrativa	Unidades escolares	Corpo docente	MATRÍCULA		Frequência	Aprovações em geral	Conclusões de curso
				Geral	Efetiva			
ENSINO ESPECIALIZADO (Continuação)								
Especialização para médicos....	Federal.....	2	16	44	37	35	33	19
	Estadual.....	1	17	6	6	6	6	2
	Municipal.....	—	—	—	—	—	—	—
	Particular.....	—	—	—	—	—	—	—
	Total.....	**3**	**33**	**50**	**43**	**41**	**39**	**21**
De serviços administrativos públicos e privados.....	Federal.....	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual.....	2	25	123	123	123	121	45
	Municipal.....	5	14	54	21	33	17	4
	Particular.....	—	—	—	—	—	—	—
	Total.....	**7**	**39**	**177**	**144**	**156**	**138**	**49**
De ciências econômicas.....	Federal.....	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual.....	1	10	24	24	24	17	5
	Municipal.....	—	—	—	—	—	—	—
	Particular.....	9	112	459	412	372	358	55
	Total.....	**10**	**122**	**483**	**436**	**396**	**375**	**60**
Político.....	Federal.....	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual.....	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal.....	—	—	—	—	—	—	—
	Particular.....	1	24	55	24	23	21	7
	Total.....	**1**	**24**	**55**	**24**	**23**	**21**	**7**
De educação física:								
Preparação de instrutores....	Federal.....	1	18	45	44	43	42	42
	Estadual.....	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal.....	—	—	—	—	—	—	—
	Particular.....	—	—	—	—	—	—	—
	Total.....	**1**	**18**	**45**	**44**	**43**	**42**	**42**
Especialização para médicos..	Federal.....	1	17	14	13	13	12	12
	Estadual.....	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal.....	—	—	—	—	—	—	—
	Particular.....	—	—	—	—	—	—	—
	Total.....	**1**	**17**	**14**	**13**	**13**	**12**	**12**
Pedagógico:								
Formação de professores.....	Federal.....	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual.....	4	78	233	223	204	257	97
	Municipal.....	6	58	228	198	192	190	55
	Particular.....	4	32	186	183	183	183	33
	Total.....	**14**	**168**	**647**	**604**	**579**	**630**	**185**
Especialização de professores primários.....	Federal.....	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual.....	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal.....	1	7	51	44	43	32	16
	Particular.....	—	—	—	—	—	—	—
	Total.....	**1**	**7**	**51**	**44**	**43**	**32**	**16**
Aperfeiçoamento de professores primários.....	Federal.....	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual.....	1	19	26	26	22	26	26
	Municipal.....	—	—	—	—	—	—	—
	Particular.....	—	—	—	—	—	—	—
	Total.....	**1**	**19**	**26**	**26**	**22**	**26**	**26**
Artístico liberal:								
Plástico.....	Federal.....	2	32	152	144	144	143	2
	Estadual.....	3	12	39	37	36	34	4
	Municipal.....	2	6	17	11	12	—	—
	Particular.....	10	119	140	140	132	106	11
	Total.....	**17**	**169**	**348**	**332**	**324**	**283**	**17**
Musical.....	Federal.....	10	40	687	687	667	671	341
	Estadual.....	10	14	139	139	119	101	42
	Municipal.....	7	8	62	57	48	32	18
	Particular.....	80	182	808	773	748	724	359
	Total.....	**107**	**244**	**1.696**	**1.656**	**1.582**	**1.528**	**760**

SECÇÃO I — RESUMO GERAL

2. ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA E MOVIMENTO ESCOLAR, SEGUNDO AS MODALIDADES ESPECÍFICAS DO ENSINO E A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA — 1938

MODALIDADES DO ENSINO	Dependência administrativa	Unidades escolares	Corpo docente	MATRÍCULA		Frequência	Aprovações em geral	Conclusões de curso
				Geral	Efetiva			
ENSINO ESPECIALIZADO (Continuação)								
Dramático	Federal	1	1	15	15	15	15	4
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**1**	**1**	**15**	**15**	**15**	**15**	**4**
Coreográfico	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	1	2	73	73	54	39	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**1**	**2**	**73**	**73**	**54**	**39**	—
ENSINO MILITAR								
Do Exército:								
Formação de oficiais	Federal	3	42	82	80	80	79	69
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**3**	**42**	**82**	**80**	**80**	**79**	**69**
Especialização de oficiais	Federal	6	101	94	94	93	93	50
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**6**	**101**	**94**	**94**	**93**	**93**	**50**
Aperfeiçoamento de oficiais	Federal	2	40	162	154	153	148	148
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**2**	**40**	**162**	**154**	**153**	**148**	**148**
De Estado Maior	Federal	1	28	30	28	28	28	14
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**1**	**28**	**30**	**28**	**28**	**28**	**14**
Da Armada:								
Formação de oficiais	Federal	2	15	15	15	15	12	—
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**2**	**15**	**15**	**15**	**15**	**12**	—
Aperfeiçoamento de oficiais	Federal	2	22	22	20	20	20	20
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**2**	**22**	**22**	**20**	**20**	**20**	**20**
Da Fôrça Pública:								
Formação de oficiais	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	1	10	4	4	4	4	4
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**1**	**10**	**4**	**4**	**4**	**4**	**4**
Aperfeiçoamento de oficiais	Federal	1	6	13	13	13	13	13
	Estadual	1	4	47	46	46	37	37
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**2**	**10**	**60**	**59**	**59**	**50**	**50**

SECÇÃO I — RESUMO GERAL

2. ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA E MOVIMENTO ESCOLAR, SEGUNDO AS MODALIDADES ESPECÍFICAS DO ENSINO E A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA — 1938

MODALIDADES DO ENSINO	Dependência administrativa	Unidades escolares	Corpo docente	MATRÍCULA		Frequência	Aprovações em geral	Conclusões de curso
				Geral	Efetiva			
ENSINO ESPECIALIZADO (Conclusão)								
Especialização de oficiais....	Federal.....	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual.....	2	5	12	9	9	9	9
	Municipal....	—	—	—	—	—	—	—
	Particular....	—	—	—	—	—	—	—
	Total.....	**2**	**5**	**12**	**9**	**9**	**9**	**9**
Do Corpo de Bombeiros:								
Aperfeiçoamento de oficiais....	Federal.....	1	8	25	25	23	21	6
	Estadual.....	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal....	—	—	—	—	—	—	—
	Particular....	—	—	—	—	—	—	—
	Total.....	**1**	**8**	**25**	**25**	**23**	**21**	**6**
ENSINO SUPLETIVO								
ENSINO NÃO ESPECIALIZADO OU GERAL								
Ensino elementar								
Primário fundamental.....	Federal.....	53	146	4.519	4.104	3.601	2.993	2.534
	Estadual.....	557	830	42.248	32.764	22.287	12.260	2.812
	Municipal....	444	572	28.728	19.948	14.146	6.818	1.245
	Particular....	581	954	38.964	29.668	20.789	11.610	3.310
	Total.....	**1.635**	**2.502**	**114.459**	**86.484**	**60.823**	**33.681**	**9.901**
Ensino médio								
Secundário:								
Fundamental — Matérias seriadas.....	Federal.....	1	20	152	69	67	49	26
	Estadual.....	1	15	196	160	136	129	22
	Municipal....	—	—	—	—	—	—	—
	Particular....	29	197	2.786	2.250	2.167	943	210
	Total.....	**31**	**232**	**3.134**	**2.479**	**2.370**	**1.121**	**258**
Matérias avulsas.....	Federal.....	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual.....	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal....	1	1	35	30	25	—	—
	Particular....	16	59	1.290	1.182	903	—	—
	Total.....	**17**	**60**	**1.325**	**1.212**	**928**	—	—
De línguas:								
Línguas estrangeiras.....	Federal.....	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual.....	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal....	—	—	—	—	—	—	—
	Particular....	83	116	5.871	5.142	4.591	—	—
	Total.....	**83**	**116**	**5.871**	**5.142**	**4.591**	—	—
Português (para estrangeiros)	Federal.....	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual.....	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal....	—	—	—	—	—	—	—
	Particular....	6	10	194	177	165	—	—
	Total.....	**6**	**10**	**194**	**177**	**165**	—	—
Ensino superior								
De letras.....	Federal.....	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual.....	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal....	—	—	—	—	—	—	—
	Particular....	1	1	78	52	49	14	14
	Total.....	**1**	**1**	**78**	**52**	**49**	**14**	**14**
De ciências.....	Federal.....	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual.....	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal....	—	—	—	—	—	—	—
	Particular....	4	6	193	85	80	17	17
	Total.....	**4**	**6**	**193**	**85**	**80**	**17**	**17**
ENSINO SEMI-ESPECIALIZADO								
Ensino elementar								
De artes e trabalhos agrícolas..	Federal.....	2	7	265	263	247	134	13
	Estadual.....	5	33	502	433	405	250	42
	Municipal....	—	—	—	—	—	—	—
	Particular....	3	15	278	278	278	263	30
	Total.....	**10**	**55**	**1.045**	**974**	**930**	**647**	**85**

SECÇÃO I — RESUMO GERAL

2. ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA E MOVIMENTO ESCOLAR, SEGUNDO AS MODALIDADES ESPECÍFICAS DO ENSINO E A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA — 1938

MODALIDADES DO ENSINO	Dependência administrativa	Unidades escolares	Corpo docente	MATRÍCULA		Frequência	Aprovações em geral	Conclusões de curso
				Geral	Efetiva			
ENSINO ESPECIALIZADO								
Ensino elementar								
Industrial	Federal	7	29	688	612	394	290	6
	Estadual	13	38	1.126	769	674	596	63
	Municipal	3	4	165	132	120	72	6
	Particular	1	4	50	41	33	24	24
	Total	**24**	**75**	**2.029**	**1.554**	**1.221**	**982**	**99**
Doméstico	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	10	62	1.447	1.212	1.104	1.002	217
	Municipal	4	9	190	143	140	129	23
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**14**	**71**	**1.637**	**1.355**	**1.244**	**1.131**	**240**
De serviços de transporte	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	4	11	294	207	154	69	16
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**4**	**11**	**294**	**207**	**154**	**69**	**16**
Comercial	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	7	7	212	166	151	66	48
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	301	466	26.815	21.168	17.190	8.380	8.361
	Total	**308**	**473**	**27.027**	**21.334**	**17.341**	**8.446**	**8.409**
De auto cultura (por correspondência)	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	3	3	248	248	248	248	248
	Total	**3**	**3**	**248**	**248**	**248**	**248**	**248**
De educação física	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	6	9	451	409	358	—	—
	Total	**6**	**9**	**451**	**409**	**358**	—	—
Artístico-plástico	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	7	12	618	376	330	322	34
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**7**	**12**	**618**	**376**	**330**	**322**	**34**
Ensino médio								
Comercial (matérias avulsas)	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	40	122	2.787	2.414	2.139	—	—
	Total	**40**	**122**	**2.787**	**2.414**	**2.139**	—	—
De estudos sociais femininos	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	2	20	6	6	6	6	3
	Total	**2**	**20**	**6**	**6**	**6**	**6**	**3**
De serviços sociais	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	1	19	36	36	30	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**1**	**19**	**36**	**36**	**30**	—	—
Ensino superior								
Artístico-plástico — Pintura, escultura e gravura	Federal	1	12	18	18	18	18	—
	Estadual	1	3	7	7	6	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**2**	**15**	**25**	**25**	**24**	**18**	—

SECÇÃO I — RESUMO GERAL

2. ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA E MOVIMENTO ESCOLAR, SEGUNDO AS MODALIDADES ESPECÍFICAS DO ENSINO E A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA — 1938

MODALIDADES DO ENSINO	Dependência administrativa	Unidades escolares	Corpo docente	MATRÍCULA		Frequência	Aprovações em geral	Conclusões de curso
				Geral	Efetiva			
ENSINO EMENDATIVO								
ENSINO NÃO ESPECIALIZADO OU GERAL								
Ensino elementar								
Para anormais do físico	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	2	8	50	43	37	32	12
	Municipal	1	9	147	114	100	43	43
	Particular	9	43	757	440	438	289	38
	Total	**12**	**60**	**954**	**597**	**575**	**364**	**93**
Para anormais da inteligência (retardados mentais e indisciplinados)	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	1	2	50	50	41	6	6
	Total	**1**	**2**	**50**	**50**	**41**	**6**	**6**
Ensino médio								
Para anormais do físico	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	1	10	24	24	21	18	5
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	2	11	20	20	18	—	—
	Total	**3**	**21**	**44**	**44**	**39**	**18**	**5**
ENSINO SEMI-ESPECIALIZADO								
Ensino elementar								
Para anormais do caráter (menores delinquentes e transviados)	Federal	1	4	98	97	91	79	15
	Estadual	4	20	584	560	553	342	60
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	9	35	942	804	751	165	46
	Total	**14**	**59**	**1.624**	**1.461**	**1.395**	**586**	**121**
Para anormais da inteligência (menores retardados mentais e indisciplinados)	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	1	12	98	89	56	9	9
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	1	2	9	9	8	8	4
	Total	**2**	**14**	**107**	**98**	**64**	**17**	**13**
ENSINO ESPECIALIZADO								
Ensino elementar								
Para anormais do físico	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	1	5	40	40	32	1	1
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	14	34	475	440	393	253	162
	Total	**15**	**39**	**515**	**480**	**425**	**254**	**163**
Para anormais do caráter (menores delinquentes e transviados)	Federal	—	—	—	—	—	—	—
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	3	3	56	56	48	12	12
	Total	**3**	**3**	**56**	**56**	**48**	**12**	**12**
Para anormais da inteligência (retardados mentais e indisciplinados)	Federal	1	3	68	65	54	—	—
	Estadual	—	—	—	—	—	—	—
	Municipal	—	—	—	—	—	—	—
	Particular	—	—	—	—	—	—	—
	Total	**1**	**3**	**68**	**65**	**54**	—	—
RESUMO								
Em geral	Federal	239	2.477	32.253	29.174	26.205	22.326	8.287
	Estadual	19.272	48.553	1.867.481	1.547.454	1.267.063	806.078	136.553
	Municipal	12.087	17.032	737.585	611.701	466.413	299.412	39.561
	Particular	12.206	30.428	842.514	718.880	614.189	453.400	102.855
	Total	**43.804**	**107.490**	**3.479.833**	**2.907.209**	**2.373.870**	**1.581.216**	**287.256**

SECÇÃO II — RESUMO SEGUNDO AS UNIDADES FEDERADAS

1. PRINCIPAIS RESULTADOS DO ENSINO EM GERAL E DO ENSINO PRIMÁRIO — 1932/1940

UNIDADES FEDERADAS	Especificação	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	MATRÍCULA		Frequência	Aprovações em geral	Conclusões de curso
					Geral	Efetiva			
Acre	Ensino em geral	1932	96	142	4.416	...	3.089	...	56
		1933	84	130	3.932	...	2.598	...	923
		1934	78	135	3.867	3.351	2.493	1.441	409
		1935	81	146	4.410	3.793	2.665	1.441	161
		1936	97	166	5.208	4.569	2.935	1.516	441
		1937	89	162	4.581	3.848	2.673	1.396	201
		1938	110	163	5.457	4.791	3.357	1.525	480
		1939	110	188	5.246	4.649	3.506	1.698	931
		1940	125	222	5.479	4.836	3.668	1.736	731
	Ensino primário	1932	84	125	3.850	...	2.627	...	50
		1933	72	105	3.335	...	2.154	...	890
		1934	65	99	3.272	2.842	2.044	1.144	402
		1935	68	109	3.831	3.313	2.227	1.116	146
		1936	82	127	4.673	4.110	2.559	1.312	432
		1937	70	107	3.924	3.269	2.174	1.082	130
		1938	94	138	4.870	4.298	2.950	1.295	453
		1939	95	139	4.747	4.111	3.008	1.418	892
		1940	108	168	4.916	4.290	3.147	1.450	679
Amazonas	Ensino em geral	1932	582	1.043	21.772	...	15.255	...	2.104
		1933	1.052	1.426	26.891	...	23.387	...	1.957
		1934	642	1.023	38.150	34.894	29.427	30.725	3.360
		1935	644	1.016	40.573	38.186	33.937	13.639	2.129
		1936	681	1.094	41.206	36.918	29.999	13.198	1.959
		1937	663	1.320	42.436	37.333	28.893	16.885	3.540
		1938	718	1.337	42.378	36.728	29.044	14.385.	2.272
		1939	797	1.451	44.892	38.958	25.904	18.368	2.571
		1940	831	1.528	44.884	39.553	26.702	18.609	3.168
	Ensino primário	1932	555	819	19.333	...	13.019	...	1.913
		1933	1.021	1.194	24.100	...	21.046	...	1.503
		1934	597	725	34.866	31.855	26.863	29.059	2.923
		1935	598	729	37.216	35.107	31.132	11.649	1.673
		1936	630	765	37.456	33.246	26.930	10.999	1.357
		1937	595	859	36.512	31.725	23.954	12.760	1.847
		1938	637	865	36.547	31.475	24.356	10.571	1.482
		1939	703	980	38.463	33.530	20.572	14.240	1.460
		1940	735	1.045	38.395	33.917	21.274	14.377	1.915
Pará	Ensino em geral	1932	759	1.637	58.144	...	37.126	...	2.284
		1933	1.057	2.031	70.280	...	47.497	...	4.029
		1934	1.124	2.160	76.649	71.721	50.652	43.244	4.374
		1935	1.186	2.248	79.232	74.145	57.411	38.686	4.475
		1936	1.364	2.321	86.536	80.658	53.655	51.224	3.777
		1937	1.478	2.692	102.760	95.584	80.715	53.107	5.413
		1938	1.229	2.486	121.962	109.665	89.910	62.940	8.707
		1939	1.209	2.570	116.844	110.521	90.713	63.525	6.514
		1940	1.268	2.642	114.253	108.031	86.779	70.485	8.761
	Ensino primário	1932	708	1.190	53.603	...	33.266	...	1.646
		1933	1.007	1.562	65.745	...	43.292	...	3.307
		1934	1.062	1.653	72.061	67.286	46.619	40.281	3.889
		1935	1.126	1.759	74.672	69.718	53.411	35.008	3.649
		1936	1.296	1.813	81.592	75.959	49.355	47.708	2.952
		1937	1.408	2.139	97.151	90.239	76.064	49.087	4.626
		1938	1.158	1.903	115.756	103.939	84.665	58.575	7.745
		1939	1.133	1.987	110.194	104.492	85.085	58.887	5.563
		1940	1.191	2.040	107.217	101.805	81.243	65.703	7.788
Maranhão	Ensino em geral	1932	976	1.453	31.956	...	20.691	...	839
		1933	674	1.215	36.111	...	21.940	...	1.154
		1934	443	1.056	32.584	29.256	17.696	10.576	1.244
		1935	434	1.013	30.068	26.904	15.080	9.267	1.255
		1936	451	1.035	31.639	29.422	15.135	7.299	1.097
		1937	453	1.090	32.296	30.298	15.580	12.463	1.455
		1938	592	1.230	40.149	37.417	21.525	9.616	1.308
		1939	721	1.385	47.531	43.565	25.433	11.371	1.392
		1940	977	1.717	59.419	54.005	35.884	22.356	2.030
	Ensino primário	1932	951	1.191	30.070	...	18.998	...	672
		1933	643	921	34.117	...	20.135	...	968
		1934	411	776	30.611	27.326	16.042	9.083	979
		1935	405	715	27.885	24.757	13.237	7.691	997
		1936	421	716	29.174	26.987	13.066	5.369	818
		1937	424	731	29.330	27.421	13.087	10.090	993
		1938	556	869	37.033	34.585	18.923	7.264	897
		1939	684	1.004	44.179	40.441	22.501	8.834	1.020
		1940	939	1.323	55.823	50.573	32.686	19.610	1.607

NOTA — Os algarismos referentes a 1939 e 1940 ainda são provisórios. Todavia, os dados destacados do "Ensino em geral", que compreendem o ensino primário em geral (comum e supletivo), acham-se ainda sujeitos a pequenas retificações quanto ao ano de 1938.

SECÇÃO II — RESUMO SEGUNDO AS UNIDADES FEDERADAS

1. PRINCIPAIS RESULTADOS DO ENSINO EM GERAL E DO ENSINO PRIMÁRIO — 1932/1940

UNIDADES FEDERADAS	Especificação	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	MATRÍCULA		Frequência	Aprovações em geral	Conclusões de curso
					Geral	Efetiva			
Piauí	Ensino em geral	1932	199	490	16.242	...	9.803	...	1.155
		1933	227	584	17.358	...	10.158	...	1.462
		1934	279	638	22.163	18.657	13.189	9.834	2.113
		1935	344	750	27.716	22.161	16.611	12.390	2.337
		1936	411	799	30.511	24.811	19.506	17.634	2.265
		1937	493	918	34.624	28.990	23.141	19.989	2.504
		1938	546	1.028	37.843	31.720	25.291	20.910	3.699
		1939	546	1.092	40.327	33.238	26.171	16.662	4.295
		1940	566	1.129	42.608	35.028	27.479	17.437	4.579
	Ensino primário	1932	185	323	15.051	...	8.821	...	1.053
		1933	208	391	15.999	...	8.913	...	1.311
		1934	256	427	20.600	17.178	11.882	8.660	1.862
		1935	310	499	25.532	20.071	14.712	10.850	2.007
		1936	385	566	28.426	22.812	17.667	16.144	1.891
		1937	464	664	32.383	26.806	21.197	18.392	2.124
		1938	517	756	35.316	29.341	23.199	19.342	3.318
		1939	517	789	37.689	30.742	24.035	15.052	3.825
		1940	535	817	39.882	32.492	25.255	15.739	4.083
Ceará	Ensino em geral	1932	928	1.800	60.663	...	30.649	...	2.223
		1933	913	1.865	66.389	...	38.157	...	12.014
		1934	906	1.828	69.243	59.702	38.666	22.227	2.393
		1935	957	1.816	70.264	60.264	40.544	24.065	2.421
		1936	1.063	2.118	78.388	67.225	47.226	29.802	3.105
		1937	1.326	2.549	90.502	78.490	56.639	34.033	3.720
		1938	1.725	3.170	112.636	97.261	66.900	53.788	3.476
		1939	1.820	3.431	113.804	100.771	75.365	64.964	5.258
		1940	1.888	3.691	114.258	101.010	74.103	54.074	5.588
	Ensino primário	1932	889	1.460	57.316	...	27.988	...	1.884
		1933	868	1.475	62.035	...	34.442	...	11.469
		1934	856	1.408	64.332	55.024	34.706	19.013	1.820
		1935	899	1.349	63.873	54.614	35.291	19.397	1.491
		1936	994	1.506	70.897	60.099	40.663	24.143	1.957
		1937	1.247	1.859	81.872	70.216	49.241	27.194	2.337
		1938	1.631	2.448	102.653	87.954	58.413	45.647	1.823
		1939	1.710	2.617	102.680	90.249	66.044	56.128	3.469
		1940	1.770	2.805	101.169	89.382	64.122	44.428	3.667
Rio Grande do Norte	Ensino em geral	1932	511	811	28.174	...	23.333	...	850
		1933	494	853	36.835	...	22.574	...	3.337
		1934	505	856	40.225	31.228	24.006	11.997	2.823
		1935	530	914	42.054	33.082	26.043	11.836	2.554
		1936	551	959	45.257	34.773	26.901	12.266	2.446
		1937	641	1.079	47.463	37.936	29.426	13.522	2.852
		1938	729	1.222	49.740	38.932	31.006	14.427	2.888
		1939	768	1.274	50.322	41.301	32.530	17.964	3.767
		1940	765	1.295	50.307	40.500	32.546	18.449	3.991
	Ensino primário	1932	480	604	26.577	...	21.960	...	654
		1933	454	643	34.847	...	20.787	...	3.010
		1934	467	628	38.035	29.209	22.252	10.685	2.363
		1935	493	683	39.707	31.061	24.196	10.487	2.137
		1936	515	724	42.736	32.519	24.856	10.764	2.159
		1937	600	823	44.492	35.131	26.929	11.527	2.446
		1938	670	893	46.206	35.688	28.069	12.384	2.497
		1939	711	943	46.926	37.678	29.182	15.232	3.342
		1940	707	946	46.616	36.654	28.983	15.511	3.499
Paraíba	Ensino em geral	1932	576	1.036	40.572	...	23.885	...	989
		1933	743	1.282	53.890	...	28.687	...	1.228
		1934	726	1.191	51.370	46.623	28.277	14.974	1.918
		1935	780	1.320	55.383	50.574	30.985	13.817	1.997
		1936	935	1.572	66.355	62.166	37.285	16.472	1.556
		1937	1.107	1.893	80.076	75.471	45.847	18.063	1.635
		1938	1.209	2.010	85.299	80.426	51.236	22.572	2.513
		1939	1.233	2.080	84.011	78.010	49.051	25.034	2.961
		1940	1.233	2.133	84.325	78.880	50.487	25.579	3.471
	Ensino primário	1932	545	753	38.276	...	21.923	...	705
		1933	711	1.004	51.317	...	26.501	...	986
		1934	692	937	48.611	43.918	26.025	13.444	1.521
		1935	747	1.075	52.613	47.913	28.662	12.063	1.670
		1936	893	1.255	63.586	59.551	34.916	14.762	1.251
		1937	1.058	1.526	76.589	72.160	42.886	15.606	1.033
		1938	1.148	1.582	80.986	76.427	47.607	19.958	1.875
		1939	1.174	1.647	79.770	73.646	45.613	22.210	2.412
		1940	1.170	1.682	79.502	74.252	46.761	22.568	2.844

SECÇÃO II — RESUMO SEGUNDO AS UNIDADES FEDERADAS

1. PRINCIPAIS RESULTADOS DO ENSINO EM GERAL E DO ENSINO PRIMÁRIO — 1932/1940

UNIDADES FEDERADAS	Especificação	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	MATRÍCULA		Frequência	Aprovações em geral	Conclusões de curso
					Geral	Efetiva			
Pernambuco	Ensino em geral	1932	1.953	3.803	117.391	...	74.602	...	4.976
		1933	2.095	3.657	110.871	...	78.783	...	3.059
		1934	2.212	4.037	126.814	112.005	87.287	38.762	3.211
		1935	2.286	4.071	134.103	120.519	88.393	33.537	3.951
		1936	2.362	4.415	145.997	125.173	94.945	44.267	4.157
		1937	2.553	4.697	142.965	122.566	94.723	44.567	4.732
		1938	2.621	4.903	153.275	129.071	100.124	46.759	6.420
		1939	2.670	5.089	155.457	134.026	103.651	55.798	7.742
		1940	2.770	5.385	161.576	138.441	107.176	59.870	8.506
	Ensino primário	1932	1.765	2.561	105.425	...	63.902	...	3.617
		1933	1.920	2.445	98.204	...	68.337	...	1.180
		1934	2.032	2.668	112.825	93.944	75.601	30.572	1.258
		1935	2.066	2.710	118.854	103.033	75.883	22.775	1.067
		1936	2.135	2.995	130.048	111.123	81.247	32.830	1.547
		1937	2.301	3.175	125.400	106.152	79.576	32.286	1.794
		1938	2.372	3.295	134.294	112.031	84.747	34.757	3.538
		1939	2.430	3.441	137.084	113.523	86.923	43.170	4.307
		1940	2.522	3.665	142.941	120.473	89.940	45.346	4.880
Alagoas	Ensino em geral	1932	518	818	23.681	...	18.032	...	1.063
		1933	601	955	35.336	...	24.665	...	2.070
		1934	641	1.048	42.787	39.034	29.636	18.308	2.384
		1935	672	1.146	44.867	40.210	31.031	21.907	2.513
		1936	602	1.068	39.651	35.472	26.713	16.046	1.994
		1937	756	1.289	45.629	40.792	32.684	19.855	2.717
		1938	704	1.372	45.515	40.368	32.093	21.297	3.979
		1939	772	1.473	49.105	43.312	34.602	23.862	4.030
		1940	774	1.572	51.842	46.348	36.536	24.343	3.829
	Ensino primário	1932	491	641	21.748	...	16.302	...	941
		1933	573	741	32.913	...	22.526	...	1.914
		1934	607	774	40.239	36.707	27.712	16.832	2.157
		1935	634	843	41.824	37.368	28.613	19.899	2.260
		1936	567	789	36.353	32.279	23.845	13.721	1.730
		1937	717	981	41.949	37.438	29.702	17.425	2.337
		1938	663	989	41.767	36.870	28.814	18.568	3.472
		1939	726	1.067	45.206	39.688	31.176	20.834	3.468
		1940	726	1.146	47.830	42.516	32.900	21.200	3.240
Sergipe	Ensino em geral	1932	401	630	22.935	...	15.243	...	805
		1933	468	735	23.952	...	17.062	...	1.207
		1934	465	725	24.776	23.318	17.835	6.281	990
		1935	418	715	23.677	22.361	17.776	7.087	892
		1936	447	773	25.153	23.740	19.077	7.780	1.077
		1937	514	895	29.258	27.646	21.697	7.983	724
		1938	682	1.102	36.106	34.062	27.489	10.075	936
		1939	720	1.128	38.475	36.255	29.544	10.372	1.182
		1940	753	1.178	39.238	38.111	30.165	11.836	1.358
	Ensino primário	1932	387	497	21.657	...	14.146	...	726
		1933	449	575	22.291	...	15.633	...	1.084
		1934	445	538	22.866	21.446	16.264	5.151	849
		1935	397	523	21.594	20.353	16.034	5.875	723
		1936	426	551	23.060	21.735	17.356	6.498	861
		1937	486	665	26.695	25.270	19.616	6.682	490
		1938	655	859	33.645	31.751	25.499	8.422	646
		1939	694	886	35.963	33.861	27.452	8.549	846
		1940	726	927	36.549	34.915	28.042	9.919	979
Baia	Ensino em geral	1932	1.835	3.413	105.759	...	67.521	...	4.730
		1933	1.789	3.630	98.056	...	70.514	...	7.892
		1934	1.888	3.659	115.724	103.121	78.701	43.477	7.143
		1935	1.909	3.768	119.398	111.416	80.092	41.838	7.018
		1936	1.798	3.783	114.840	107.266	79.173	42.436	7.060
		1937	1.850	3.882	122.098	114.654	84.404	42.350	6.862
		1938	2.183	4.376	139.283	130.522	93.792	46.246	7.092
		1939	2.218	4.426	158.433	145.250	107.028	53.973	5.112
		1940	2.187	4.396	171.843	158.680	116.015	53.145	6.038
	Ensino primário	1932	1.757	2.695	97.144	...	59.672	...	3.380
		1933	1.671	2.640	86.876	...	60.434	...	6.139
		1934	1.774	2.686	104.058	97.932	68.788	35.478	5.216
		1935	1.789	2.731	106.367	98.748	68.949	34.307	5.129
		1936	1.656	2.629	102.128	94.992	68.526	34.228	4.986
		1937	1.705	2.728	108.454	101.598	72.348	33.880	4.851
		1938	1.976	3.073	123.833	116.292	80.949	36.406	4.389
		1939	1.992	3.028	141.207	129.929	93.130	42.939	2.206
		1940	1.949	2.967	152.911	141.700	101.421	40.822	3.037

SECÇÃO II — RESUMO SEGUNDO AS UNIDADES FEDERADAS

1. PRINCIPAIS RESULTADOS DO ENSINO EM GERAL E DO ENSINO PRIMÁRIO — 1932/1940

UNIDADES FEDERADAS	Especificação	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	MATRÍCULA		Frequência	Aprovações em geral	Conclusões de curso
					Geral	Efetiva			
Espírito Santo	Ensino em geral	1932	808	1.247	45.925	...	29.106	...	1.412
		1933	839	1.304	47.771	...	32.804	...	1.822
		1934	869	1.455	51.427	45.973	34.243	16.449	2.043
		1935	910	1.711	54.635	48.916	36.989	17.791	2.089
		1936	1.004	1.919	61.119	53.270	40.749	19.368	2.393
		1937	1.151	2.180	67.902	60.730	45.122	21.236	2.452
		1938	1.121	2.134	75.373	66.678	47.898	24.976	2.733
		1939	1.032	2.077	76.944	69.420	50.876	27.109	3.880
		1940	978	2.080	73.595	64.275	48.243	24.923	3.850
	Ensino primário	1932	786	1.041	43.781	...	27.167	...	1.243
		1933	803	1.086	44.783	...	30.140	...	1.334
		1934	833	1.195	48.757	43.637	32.120	14.550	1.605
		1935	873	1.410	51.478	46.089	34.432	16.106	1.653
		1936	961	1.609	57.884	50.314	38.294	17.415	2.053
		1937	1.106	1.824	63.929	57.107	41.868	18.660	2.005
		1938	1.069	1.759	71.217	62.819	44.429	22.013	2.111
		1939	981	1.677	72.424	65.227	47.044	23.911	3.212
		1940	925	1.652	68.663	59.851	44.227	21.553	3.111
Rio de Janeiro	Ensino em geral	1932	1.583	3.660	127.395	...	77.280	...	3.875
		1933	1.694	4.086	142.281	...	83.430	...	5.584
		1934	1.455	4.037	130.846	121.324	82.804	35.457	5.641
		1935	1.536	4.130	148.986	127.766	85.630	43.800	5.713
		1936	1.879	4.758	172.823	147.207	102.452	48.296	6.396
		1937	1.914	5.023	176.733	149.763	107.618	52.132	7.049
		1938	2.008	5.260	182.568	154.439	115.773	55.571	8.093
		1939	2.139	5.272	198.442	165.563	125.587	64.226	9.194
		1940	2.160	5.671	205.050	175.263	131.504	66.507	9.941
	Ensino primário	1932	1.481	2.563	117.925	...	68.851	...	3.043
		1933	1.540	2.827	129.543	...	72.065	...	3.433
		1934	1.298	2.701	126.643	108.558	71.409	26.035	3.640
		1935	1.383	2.708	134.888	114.369	73.554	33.073	3.648
		1936	1.731	3.246	156.418	131.612	88.496	36.868	4.175
		1937	1.736	3.368	158.403	132.415	92.226	38.520	3.917
		1938	1.813	3.457	163.605	136.632	99.547	41.190	4.688
		1939	1.947	3.475	179.110	146.217	107.656	48.044	5.517
		1940	1.964	3.850	184.967	153.277	111.872	48.994	6.049
Distrito Federal	Ensino em geral	1932	1.495	9.664	232.819	...	150.417	...	13.786
		1933	1.453	9.295	225.503	...	156.584	...	17.032
		1934	1.821	11.178	277.804	221.708	191.787	134.017	25.919
		1935	1.777	10.959	279.887	226.406	186.109	128.447	25.873
		1936	1.919	11.651	294.159	235.700	200.154	132.824	27.199
		1937	1.910	11.864	294.444	240.019	203.332	143.090	25.633
		1938	2.091	11.825	303.751	248.438	213.219	164.292	27.797
		1939	2.196	11.977	319.969	263.778	228.383	177.996	31.952
		1940	2.301	12.410	334.864	275.389	237.860	181.056	34.588
	Ensino primário	1932	1.035	5.715	181.421	...	103.693	...	6.427
		1933	942	4.960	166.644	...	102.814	...	7.868
		1934	1.240	6.075	210.261	159.144	134.144	95.813	14.238
		1935	1.197	5.940	213.082	163.424	130.719	88.886	13.809
		1936	1.317	6.121	220.879	168.152	140.547	87.797	13.172
		1937	1.313	6.467	221.332	170.823	142.486	96.970	10.748
		1938	1.419	6.325	224.063	176.079	147.977	115.273	11.179
		1939	1.500	6.321	234.607	187.594	159.989	125.668	15.141
		1940	1.563	6.584	243.456	195.042	165.506	125.620	17.260
São Paulo	Ensino em geral	1932	4.554	17.824	508.201	...	395.624	...	37.930
		1933	5.932	18.759	555.286	...	334.525	...	42.389
		1934	6.307	19.730	630.192	483.042	437.591	306.241	49.791
		1935	7.204	23.240	701.007	534.874	490.081	330.686	53.094
		1936	7.898	23.664	758.142	570.472	534.813	383.944	64.422
		1937	8.337	24.299	802.661	610.558	574.162	409.100	73.400
		1938	8.595	25.136	845.208	643.125	596.884	414.640	80.834
		1939	8.685	25.867	877.615	681.596	629.910	459.463	88.695
		1940	8.944	26.808	896.340	702.292	642.430	489.602	98.059
	Ensino primário	1932	4.000	13.187	458.404	...	350.919	...	29.795
		1933	5.081	13.105	488.646	...	277.547	...	28.961
		1934	5.332	13.492	556.472	417.159	377.980	256.284	35.036
		1935	6.117	16.376	617.902	460.662	423.088	274.840	39.067
		1936	6.825	16.725	667.018	490.245	460.587	322.848	48.250
		1937	7.211	16.984	702.648	520.919	492.476	340.399	55.839
		1938	7.453	17.266	736.067	546.671	511.148	338.383	60.700
		1939	7.530	17.552	760.788	569.268	539.087	375.532	67.478
		1940	7.746	17.961	771.408	584.861	546.704	399.974	75.712

SECÇÃO II — RESUMO SEGUNDO AS UNIDADES FEDERADAS

1. PRINCIPAIS RESULTADOS DO ENSINO EM GERAL E DO ENSINO PRIMÁRIO — 1932/1940

UNIDADES FEDERADAS	Especificação	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	MATRÍCULA		Frequência	Aprovações em geral	Conclusões de curso
					Geral	Efetiva			
Paraná	Ensino em geral	1932	1.174	2.212	68.046	...	42.419	...	3.722
		1933	1.134	2.468	74.530	...	43.597	...	4.435
		1934	1.265	2.557	80.878	64.330	50.856	30.864	4.714
		1935	1.249	2.581	81.355	63.638	51.987	32.391	5.338
		1936	1.347	2.796	90.501	67.836	56.663	37.479	6.119
		1937	1.517	3.315	96.575	74.365	59.693	38.285	6.909
		1938	1.641	3.580	104.222	81.001	66.965	41.416	7.402
		1939	1.685	3.825	108.569	84.071	69.876	44.815	8.225
		1940	1.799	4.057	119.117	92.705	77.615	49.750	9.678
	Ensino primário	1932	1.136	1.816	63.894	...	38.599	...	3.286
		1933	1.081	1.924	69.140	...	38.801	...	3.752
		1934	1.204	2.056	74.901	58.588	45.837	26.498	3.706
		1935	1 196	2.083	75.167	57.936	46.873	27.688	4.473
		1936	1.284	2.231	83.632	61.311	50.663	32.138	4.811
		1937	1.438	2.596	88.469	66.904	52.861	31.756	5.416
		1938	1.538	2.834	94.492	71.828	58.654	34.080	5.749
		1939	1.592	3.060	98.576	73.938	60.453	36.493	6.382
		1940	1.701	3.236	108.885	81.482	67.634	40.788	7.657
Santa Catarina	Ensino em geral	1932	1.593	2.202	82.729	...	69.217	...	5.769
		1933	1.807	2.634	103.159	...	86.923	...	8.379
		1934	1.949	2.696	107.411	93.502	77.754	49.623	8.865
		1935	2.110	3.088	112.017	101.639	86.191	53.192	9.509
		1936	2.292	3.440	125.696	109.623	93.734	58.389	10.803
		1937	2.523	3.787	139.402	122.979	101.125	61.071	10.898
		1938	2.024	3.082	131.378	113.280	91.683	55.672	10.971
		1639	2.167	3.289	133.035	115.040	98.983	57.667	11.408
		1940	2.377	3.772	140.312	122.048	107.219	71.614	14.089
	Ensino primário	1932	1.556	1.915	80.393	...	67.136	...	5.549
		1933	1.769	2.352	100.861	...	84.923	...	8.157
		1934	1.909	2.421	104.977	91.301	75.670	47.922	8.535
		1935	2.066	2.777	108.811	98.695	83.459	51.034	9.167
		1936	2.214	2.976	120.587	104.921	89.470	54.815	10.086
		1937	2.427	3.246	133.030	117.470	95.844	56.701	10.022
		1938	1.922	2.566	124.762	107.270	86.254	50.902	9.802
		1939	2.115	2.896	129.026	111.104	95.152	54.639	10.772
		1940	2.319	3.314	136.073	117.757	103.218	68.491	13.391
Rio Grande do Sul	Ensino em geral	1932	4.742	8.125	275.924	...	194.272	...	28.054
		1933	4.640	8.111	265.418	...	195.858	...	22.589
		1934	4 948	8.436	280.536	253.358	207.336	136.043	27.208
		1935	5.196	8.923	296.064	267.935	220.372	143.755	26.659
		1936	5.095	8.970	298.791	269.660	222.322	169.263	28.649
		1937	6.129	10.884	320.453	286.179	239.698	206.559	40.068
		1938	6.308	11.970	380.945	316.027	256.127	229.991	51.510
		1939	6.441	12.215	394.447	326.554	265.526	211.963	47.737
		1940	6.648	12.516	408.042	336.917	277.601	161.440	41.864
	Ensino primario	1932	4.559	6.709	261.447	...	180.935	...	26.672
		1933	4.411	6.560	249.895	...	181.878	...	20.568
		1934	4.713	6.860	264.471	238.593	193.317	124.633	24.873
		1935	4.966	7.091	279.873	252.822	206.573	132.369	24.329
		1936	4.841	7.099	279.666	251.702	205.512	156.222	25.886
		1937	5.823	8.861	300.237	267.338	222.077	191.713	36.599
		1938	5.937	9.717	356.085	293.031	234.708	213.205	46.629
		1939	6.082	9.959	369.398	301.158	241.628	193.027	42.713
		1940	6.225	10.188	381.251	308.781	251.769	141.114	35.638
Mato Grosso	Ensino em geral	1932	256	597	18.221	...	14.077	...	1.613
		1933	324	814	22.599	...	16.776	...	2.569
		1934	354	947	24.835	22.433	20.092	16.447	3.073
		1935	394	975	28.868	25.999	23.488	17.906	3.110
		1936	417	983	30.533	27.438	24.281	20.485	4.041
		1937	459	1.060	30.684	26.338	23.334	16.787	3.535
		1938	407	953	28.818	24.793	21.816	16.801	3.626
		1939	405	936	30.430	24.492	22.628	12.296	3.307
		1940	407	965	31.770	25.077	22.715	12.387	3.353

SECÇÃO II — RESUMO SEGUNDO AS UNIDADES FEDERADAS

1. PRINCIPAIS RESULTADOS DO ENSINO EM GERAL E DO ENSINO PRIMÁRIO — 1932/1940

UNIDADES FEDERADAS	Especificação	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	MATRÍCULA		Frequência	Aprovações em geral	Conclusões de curso
					Geral	Efetiva			
Mato Grosso (Conclusão)	Ensino primário	1932	242	454	16.791	...	12.794	...	1.486
		1933	305	622	20.888	...	15.176	...	2 326
		1934	327	694	22.647	20.357	18.106	14.818	2.774
		1935	368	737	26.515	23.756	21.491	16.243	2.752
		1936	390	718	28.203	25.242	22.243	18.655	3.730
		1937	428	793	28.120	23.914	21.008	14.840	3.249
		1938	377	724	26.193	22.352	19.619	15.003	3.318
		1939	378	714	27.764	21.960	20.242	10.457	2.975
		1940	379	742	29.069	22.449	20.277	10.466	3.008
Goiaz	Ensino em geral	1932	416	744	22.655	...	16.476	...	856
		1933	420	826	24.063	...	16.625	...	1.186
		1934	440	971	26.158	23.858	18.717	12.260	1.316
		1935	452	971	28.151	26.833	20.230	11.056	1.031
		1936	496	1.163	29.878	28.674	21.379	13.482	1.900
		1937	533	1.131	30.264	29.374	22.332	15.210	3.210
		1938	608	1.361	36.355	33.050	27.388	22.166	3.675
		1939	608	1.448	39.819	34.767	28.705	22.812	3.419
		1940	599	1.501	40.599	34.346	26.935	20.934	3.008
	Ensino primário	1932	396	561	21.743	...	15.703	...	753
		1933	395	625	22.956	...	15.741	...	1.087
		1934	402	720	24.727	22.537	17.528	11.297	1.103
		1935	419	714	26.793	25.627	19.103	10.150	914
		1936	463	872	28.323	27.255	20.136	12.369	1.701
		1937	499	860	28.529	27.749	20.828	13.894	2.950
		1938	564	1.033	34.453	31.278	25.720	20.701	3.438
		1939	562	1.078	37.562	32.839	26.876	21.189	3.182
		1940	550	1.076	38.001	32.328	25.003	19.138	2.700
Minas Gerais	Ensino em geral	1932	3.993	12.674	360.593	...	277.792	...	29.354
		1933	3.990	13.085	425.581	...	275.509	...	33.308
		1934	4.635	14.366	413.317	372.329	290.039	165.718	33.353
		1935	5.593	16.041	459.898	411.306	342.849	194.122	38.073
		1936	6.001	16.720	491.139	446.272	365.252	229.036	43.347
		1937	6.231	17.081	516.490	467.922	376.838	240.351	53.997
		1938	5.953	17.790	521.572	455.410	364.350	231.151	46.845
		1939	5.651	16.636	507.827	441.825	353.357	223.576	42.930
		1940	6.339	17.303	535.452	458.970	375.472	241.435	47.283
	Ensino primário	1932	3.674	9.500	335.588	...	254.270	...	25.884
		1933	3.629	9.888	396.769	...	248.310	...	28.349
		1934	4.211	10.653	382.214	342.883	261.928	141.724	27.744
		1935	5.134	12.147	426.274	379.078	312.772	169.412	31.820
		1936	5.535	12.863	456.351	412.856	333.908	202.989	36.709
		1937	5.773	13.271	480.993	434.943	344.600	215.034	47.592
		1938	5.481	13.856	486.338	422.477	333.315	204.673	40.042
		1939	5.162	12.705	472.322	407.931	321.231	196.448	35.962
		1940	5.832	13.210	499.824	423.944	341.538	213.472	40.160
BRASIL	Ensino em geral	1932	29.948	76.025	2.274.213	...	1.605.879	...	148.445
		1933	32.430	79.745	2.466.092	...	1.628.656	...	179.625
		1934	33.952	84.729	2.676.756	2.289.737	1.829.024	1.154.965	194.285
		1935	36.662	91.542	2.862.616	2.438.977	1.984.434	1.202.656	202.192
		1936	39.110	96.167	3.063.522	2.589.345	2.114.349	1.372.506	226.203
		1937	42.627	103.090	3.250.296	2.761.835	2.269.681	1.488.034	263.506
		1938	43.804	107.490	3.479.833	2.907.209	2.373.870	1.581.216	287.256
		1939	44.593	109.129	3.591.544	3.016.962	2.477.329	1.766.514	296.502
		1940	46.689	113.971	3.725.173	3.130.705	2.575.164	1.697.567	317.763
	Ensino primário	1932	27.662	56.320	2.071.437	...	1.422.631	...	121.379
		1933	29.553	57.645	2.221.904	...	1.411.595	...	139.596
		1934	30.733	60.186	2.408.446	2.032.429	1.602.837	978.976	148.493
		1935	33.251	65.708	2.574.751	2.171.549	1.744.414	1.010.918	154.581
		1936	35.561	68.896	2.749.090	2.299.022	1.850.842	1.160.594	172.514
		1937	38.829	74.527	2.910.441	2.447.007	1.983.048	1.254.498	203.345
		1938	39.650	77.207	3.110.181	2.571.158	2.069.562	1.328.612	219.791
		1939	40.418	77.965	3.205.685	2.652.331	2.154.079	1.392.901	226.144
		1940	42.282	81.344	3.315.348	2.742.746	2.233.522	1.406.283	242.904

SECÇÃO II — RESUMO SEGUNDO AS UNIDADES FEDERADAS

2. RESULTADOS GERAIS DO ENSINO, SEGUNDO AS CATEGORIAS — 1938

a) Unidades escolares

UNIDADES FEDERADAS	Especificação	UNIDADES ESCOLARES									
		Total	Segundo as categorias do ensino								
			Ensino primário	Ensino secundário	Ensino doméstico	Ensino industrial	Ensino comercial	Ensino artístico	Ensino pedagógico	Ensino superior	Ensino de outras categorias
Acre	Ns. absolutos	110	94	—	9	—	—	6	—	—	1
	Ns. relativos	100,00	85,46	—	8,18	—	—	5,45	—	—	0,91
Amazonas	Ns. absolutos	718	637	4	10	1	13	27	5	4	17
	Ns. relativos	100,00	88,71	0,56	1,39	0,14	1,81	3,76	0,70	0,56	2,37
Pará	Ns. absolutos	1.229	1.158	9	8	4	13	15	7	6	9
	Ns. relativos	100,00	94,22	0,73	0,65	0,33	1,06	1,22	0,57	0,49	0,73
Maranhão	Ns. absolutos	592	556	10	4	2	5	—	4	6	5
	Ns. relativos	100,00	93,92	1,69	0,68	0,34	0,84	—	0,68	1,01	0,84
Piauí	Ns. absolutos	546	517	6	1	1	5	—	7	1	8
	Ns. relativos	100,00	94,69	1,10	0,18	0,18	0,92	—	1,28	0,18	1,47
Ceará	Ns. absolutos	1.725	1.631	20	13	1	7	14	17	7	15
	Ns. relativos	100,00	94,54	1,16	0,75	0,06	0,41	0,81	0,99	0,41	0,87
Rio G. do Norte	Ns. absolutos	729	670	6	12	4	11	17	4	—	5
	Ns. relativos	100,00	91,90	0,82	1,65	0,55	1,51	2,33	0,55	—	0,69
Paraíba	Ns. absolutos	1.209	1.148	9	7	2	10	7	9	2	15
	Ns. relativos	100,00	94,95	0,74	0,58	0,17	0,83	0,58	0,74	0,17	1,24
Pernambuco	Ns. absolutos	2.621	2.372	44	42	21	21	26	17	17	61
	Ns. relativos	100,00	90,50	1,68	1,60	0,80	0,80	0,99	0,65	0,65	2,33
Alagoas	Ns. absolutos	704	663	8	7	2	4	1	6	5	8
	Ns. relativos	100,00	94,18	1,14	0,99	0,28	0,57	0,14	0,85	0,71	1,14
Sergipe	Ns. absolutos	682	655	7	5	2	2	1	6	—	4
	Ns. relativos	100,00	96,04	1,03	0,73	0,29	0,29	0,15	0,88	—	0,59
Baía	Ns. absolutos	2.183	1.976	28	40	12	11	36	17	9	54
	Ns. relativos	100,00	90,53	1,28	1,83	0,55	0,50	1,65	0,78	0,41	2,47
Espírito Santo	Ns. absolutos	1.121	1.069	15	8	3	6	5	6	3	6
	Ns. relativos	100,00	95,34	1,34	0,71	0,27	0,54	0,45	0,54	0,27	0,54
Rio de Janeiro	Ns. absolutos	2.008	1.813	48	17	9	32	34	17	15	23
	Ns. relativos	100,00	90,28	2,39	0,85	0,45	1,59	1,69	0,85	0,75	1,15
Distrito Federal	Ns. absolutos	2.091	1.419	115	95	10	80	84	21	30	237
	Ns. relativos	100,00	67,87	5,50	4,54	0,48	3,83	4,02	1,00	1,43	11,33
São Paulo	Ns. absolutos	8.595	7.453	200	188	57	208	170	77	34	208
	Ns. relativos	100,00	86,70	2,33	2,19	0,66	2,42	1,98	0,90	0,40	2,42
Paraná	Ns. absolutos	1.641	1.538	24	10	1	13	16	5	11	23
	Ns. relativos	100,00	93,73	1,46	0,61	0,06	0,79	0,98	0,30	0,67	1,40
Santa Catarina	Ns. absolutos	2.024	1.922	9	6	1	7	7	58	1	13
	Ns. relativos	100,00	94,95	0,44	0,30	0,05	0,35	0,35	2,87	0,05	0,64
Rio G. do Sul	Ns. absolutos	6.308	5.937	41	42	9	64	104	24	21	66
	Ns. relativos	100,00	94,12	0,65	0,67	0,14	1,01	1,65	0,38	0,33	1,05
Mato Grosso	Ns. absolutos	407	377	8	3	2	8	4	3	1	1
	Ns. relativos	100,00	92,61	1,97	0,74	0,49	1,97	0,98	0,74	0,25	0,25
Goiaz	Ns. absolutos	608	564	9	5	1	—	5	15	1	8
	Ns. relativos	100,00	92,77	1,48	0,82	0,16	—	0,82	2,47	0,16	1,32
Minas Gerais	Ns. absolutos	5.953	5.481	97	29	8	44	31	126	39	98
	Ns. relativos	100,00	92,06	1,63	0,49	0,13	0,74	0,52	2,12	0,66	1,65
BRASIL	Ns. absolutos	43.804	39.650	717	561	153	564	610	451	213	885
	Ns. relativos	100,00	90,51	1,64	1,28	0,35	1,29	1,39	1,03	0,49	2,02

NOTA — Para perfeita compreensão dêste quadro, vejam-se as notas I, II e III do primeiro quadro da Secção I.

SECÇÃO II — RESUMO SEGUNDO AS UNIDADES FEDERADAS

2. RESULTADOS GERAIS DO ENSINO, SEGUNDO AS CATEGORIAS — 1938

b) Corpo docente

UNIDADES FEDERADAS	Especificação	CORPO DOCENTE									
		Total	Segundo as categorias do ensino								
			Ensino primário	Ensino secundário	Ensino doméstico	Ensino industrial	Ensino comercial	Ensino artístico	Ensino pedagógico	Ensino superior	Ensino de outras categorias
Acre	Ns. absolutos	163	138	—	15	—	—	7	—	—	3
	Ns. relativos	100,00	84,67	—	9,20	—	—	4,29	—	—	1,84
Amazonas	Ns. absolutos	1.337	865	81	58	16	91	39	71	53	63
	Ns. relativos	100,00	64,69	6,06	4,34	1,20	6,81	2,92	5,31	3,96	4,71
Pará	Ns. absolutos	2.486	1.903	135	38	36	116	21	77	117	43
	Ns. relativos	100,00	76,54	5,43	1,53	1,45	4,67	0,84	3,10	4,71	1,73
Maranhão	Ns. absolutos	1.230	869	132	10	26	36	—	59	74	24
	Ns. relativos	100,00	70,65	10,73	0,81	2,11	2,93	—	4,80	6,02	1,95
Piauí	Ns. absolutos	1.028	756	89	1	14	34	—	99	12	23
	Ns. relativos	100,00	73,53	8,66	0,10	1,36	3,31	—	9,63	1,17	2,24
Ceará	Ns. absolutos	3.170	2.448	242	64	17	62	28	116	74	119
	Ns. relativos	100,00	77,23	7,63	2,02	0,54	1,96	0,88	3.66	2,33	3,75
Rio G. do Norte	Ns. absolutos	1.222	893	76	42	15	76	38	44	—	38
	Ns. relativos	100,00	73,07	6,22	3,44	1,23	6,22	3,11	3,60	—	3,11
Paraíba	Ns. absolutos	2.010	1.582	116	13	26	94	8	77	18	76
	Ns. relativos	100,00	78,71	5,77	0,65	1,29	4,68	0,40	3,83	0,90	3,78
Pernambuco	Ns. absolutos	4.903	3.295	569	148	74	168	106	130	219	194
	Ns. relativos	100,00	67,19	11,61	3,02	1,51	3,43	2,16	2,65	4,47	3,96
Alagoas	Ns. absolutos	1.372	989	93	51	23	48	1	71	54	42
	Ns. relativos	100,00	72,08	6,78	3,72	1,68	3,50	0,07	5,17	3,94	3,06
Sergipe	Ns. absolutos	1.102	859	77	24	25	23	1	79	—	14
	Ns. relativos	100,00	77,94	6,99	2,18	2,27	2,09	0,09	7,17	—	1,27
Baía	Ns. absolutos	4.376	3.073	434	92	75	93	79	250	148	132
	Ns. relativos	100,00	70,22	9,92	2,10	1,71	2,13	1,81	5,71	3,38	3,02
Espírito Santo	Ns. absolutos	2.134	1.759	167	15	23	46	13	57	33	21
	Ns. relativos	100,00	82,42	7,83	0,70	1,08	2,16	0,61	2,67	1,55	0,98
Rio de Janeiro	Ns. absolutos	5.260	3.457	699	100	150	217	67	190	304	76
	Ns. relativos	100,00	65,73	13,29	1,90	2,85	4,13	1,27	3,61	5,78	1,44
Distrito Federal	Ns. absolutos	11.825	6.325	1.974	364	161	764	300	142	530	1.265
	Ns. relativos	100,00	53,49	16,69	3,08	1,36	6,46	2,54	1,20	4,48	10,70
São Paulo	Nsl absolutos	25.136	17.266	2.978	593	358	1.483	375	637	741	705
	Ns. relativos	100,00	68,70	11,85	2,36	1,42	5,90	1,49	2,53	2,95	2,80
Paraná	Ns. absolutos	3.580	2.834	312	15	19	87	21	29	161	102
	Ns. relativos	100,00	79,15	8,72	0,42	0,53	2,43	0,59	0,81	4,50	2,85
Santa Catarina	Ns. absolutos	3.082	2.566	97	17	11	37	9	284	21	40
	Ns. relativos	100,00	83,26	3,15	0,55	0,36	1,20	0,29	9,21	0,68	1,30
Rio Grande do Sul	Ns. absolutos	11.970	9.717	594	105	71	378	168	252	337	348
	Ns. relativos	100,00	81,16	4,96	0,88	0,60	3,16	1,40	2,11	2,82	2,91
Mato Grosso	Ns. absolutos	953	724	103	15	17	40	11	41	1	1
	Ns. relativos	100,00	75,99	10,81	1,57	1,78	4,20	1,15	4,30	0,10	0,10
Goiaz	Ns. absolutos	1.361	1.033	96	13	10	—	12	154	21	22
	Ns. relativos	100,00	75,90	7,05	0,96	0,73	—	0,88	11,32	1,54	1,62
Minas Gerais	Ns. absolutos	17.790	13.856	1.228	95	40	329	45	1.172	536	489
	Ns. relativos	100,00	77,90	6,90	0,53	0,22	1,85	0,25	6,59	3,01	2,75
BRASIL	Ns. absolutos	107.490	77.207	10.292	1.888	1.207	4.222	1.349	4.031	3.454	3.840
	Ns. relativos	100,00	71,83	9,57	1,76	1,12	3,93	1,26	3,75	3,21	3,57

NOTA — Para perfeita compreensão dêste quadro, vejam-se as notas I, II e III do primeiro quadro da Secção I.

SECÇÃO II — RESUMO SEGUNDO AS UNIDADES FEDERADAS

2. RESULTADOS GERAIS DO ENSINO, SEGUNDO AS CATEGORIAS — 1938

c) Matrícula geral

UNIDADES FEDERADAS	Especificação	MATRÍCULA GERAL									
		Total	Segundo as categorias do ensino								
			Ensino primário	Ensino secundário	Ensino doméstico	Ensino industrial	Ensino comercial	Ensino artístico	Ensino pedagógico	Ensino superior	Ensino de outras categorias
Acre	Ns. absolutos	5.457	4.870	—	445	—	—	140	—	—	2
	Ns. relativos	100,00	89,24	—	8,15	—	—	2,57	—	—	0,04
Amazonas	Ns. absolutos	42.378	36.547	867	1.066	350	849	490	651	340	1.218
	Ns. relativos	100,00	86,23	2,05	2,52	0,83	2,00	1,16	1,54	0,80	2,87
Pará	Ns. absolutos	121.962	115.756	2.204	545	555	960	366	798	382	396
	Ns. relativos	100,00	94,91	1,81	0,45	0,46	0,79	0,30	0,65	0,31	0,32
Maranhão	Ns. absolutos	40.149	37.033	1.717	149	356	207	—	462	116	109
	Ns. relativos	100,00	92,23	4,28	0,37	0,89	0,52	—	1,15	0,29	0,27
Piauí	Ns. absolutos	37.843	35.316	1.108	15	207	134	—	545	22	496
	Ns. relativos	100,00	93,32	2,93	0,04	0,55	0,35	—	1,44	0,06	1,31
Ceará	Ns. absolutos	112.636	102.653	3.851	1.157	470	571	445	1.539	477	1.473
	Ns. relativos	100,00	91,13	3,42	1,03	0,42	0,51	0,39	1,37	0,42	1,31
Rio G. do Norte	Ns. absolutos	49.740	46.206	947	842	355	423	289	314	—	364
	Ns. relativos	100,00	92,90	1,91	1,69	0,71	0,85	0,58	0,63	—	0,73
Paraíba	Ns. absolutos	85.299	80.986	1.659	420	443	601	111	465	38	576
	Ns. relativos	100,00	94,95	1,94	0,49	0,52	0,70	0,13	0,55	0,04	0,68
Pernambuco	Ns. absolutos	153.275	134.294	7.926	3.628	1.621	777	518	935	1.508	2.068
	Ns. relativos	100,00	87,61	5,17	2,37	1,06	0,51	0,34	0,61	0,98	1,35
Alagoas	Ns. absolutos	45.515	41.767	1.215	756	491	152	22	750	128	234
	Ns. relativos	100,00	91,77	2,67	1,66	1,08	0,33	0,05	1,65	0,28	0,51
Sergipe	Ns. absolutos	36.106	33.645	826	378	450	124	28	524	—	131
	Ns. relativos	100,00	93,18	2,29	1,05	1,25	0,34	0,08	1,45	—	0,36
Baía	Ns. absolutos	139.283	123.833	4.949	1.582	986	542	846	1.993	1.479	3.073
	Ns. relativos	100,00	88,90	3,55	1,14	0,71	0,39	0,61	1,43	1,06	2,21
Espírito Santo	Ns. absolutos	75.373	71.217	2.062	373	236	408	89	458	117	413
	Ns. relativos	100,00	94,48	2,74	0,49	0,31	0,54	0,12	0,61	0,16	0,55
Rio de Janeiro	Ns. absolutos	182.568	163.605	8.088	1.233	1.070	1.261	678	1.172	3.636	1.825
	Ns. relativos	100,00	89,61	4,43	0,68	0,59	0,69	0,37	0,64	1,99	1,00
Distrito Federal	Ns. absolutos	303.751	224.063	27.747	8.142	1.482	7.774	3.412	568	5.374	25.189
	Ns. relativos	100,00	73,77	9,13	2,68	0,49	2,56	1,12	0,19	1,77	8,29
São Paulo	Ns. absolutos	845.208	736.067	48.208	8.712	3.569	18.396	3.689	3.877	3.286	19.404
	Ns. relativos	100,00	87,08	5,70	1,03	0,42	2,18	0,44	0,46	0,39	2,30
Paraná	Ns. absolutos	104.222	94.492	4.905	524	300	560	358	481	1.277	1.325
	Ns. relativos	100,00	90,66	4,71	0,50	0,29	0,54	0,34	0,46	1,23	1,27
Santa Catarina	Ns. absolutos	131.378	124.762	1.223	476	240	335	84	3.704	36	518
	Ns. relativos	100,00	94,98	0,93	0,36	0,18	0,25	0,06	2,82	0,03	0,39
Rio Grande do Sul	Ns. absolutos	380.945	356.085	7.156	2.524	607	3.615	1.919	1.871	1.609	5.559
	Ns. relativos	100,00	93,48	1,88	0,66	0,16	0,95	0,50	0,49	0,42	1,46
Mato Grosso	Ns. absolutos	28.818	26.193	1.534	121	178	241	51	410	2	88
	Ns. relativos	100,00	90,88	5,32	0,42	0,62	0,84	0,18	1,42	0,01	0,31
Goiaz	Ns. absolutos	36.355	34.453	805	77	144	—	67	635	41	133
	Ns. relativos	100,00	94,77	2,21	0,21	0,40	—	0,18	1,75	0,11	0,37
Minas Gerais	Ns. absolutos	521.572	486.338	14.292	1.631	430	2.607	559	7.291	2.432	5.992
	Ns. relativos	100,00	93,24	2,74	0,31	0,08	0,50	0,11	1,40	0,47	1,15
BRASIL	Ns. absolutos	3.479.833	3.110.181	143.289	34.796	14.540	40.537	14.161	29.443	22.300	70.586
	Ns. relativos	100,00	89,37	4,12	1,00	0,42	1,16	0,41	0,85	0,64	2,03

NOTA — Para perfeita compreensão dêste quadro, vejam-se as notas I, II e III do primeiro quadro da Secção I.

SECÇÃO II — RESUMO SEGUNDO AS UNIDADES FEDERADAS

2. RESULTADOS GERAIS DO ENSINO, SEGUNDO AS CATEGORIAS — 1938

d) Matrícula efetiva

UNIDADES FEDERADAS	Especificação	MATRÍCULA EFETIVA									
		Total	Segundo as categorias do ensino								
			Ensino primário	Ensino secundário	Ensino doméstico	Ensino industrial	Ensino comercial	Ensino artístico	Ensino pedagógico	Ensino superior	Ensino de outras categorias
Acre	Ns. absolutos	4.791	4.298	—	370	—	—	121	—	—	2
	Ns. relativos	100,00	89,71	—	7,72	—	—	2,53	—	—	0,04
Amazonas	Ns. absolutos	36.728	31.475	846	987	264	748	482	620	315	991
	Ns. relativos	100,00	85,69	2,30	2,69	0,72	2,04	1,31	1,69	0,86	2,70
Pará	Ns. absolutos	109.665	103.939	2.166	460	504	804	338	691	369	394
	Ns. relativos	100,00	94,77	1,98	0,42	0,46	0,73	0,31	0,63	0,34	0,36
Maranhão	Ns. absolutos	37.417	34.585	1.634	116	261	176	—	441	109	95
	Ns. relativos	100,00	92,43	4,37	0,31	0,70	0,47	—	1,18	0,29	0,25
Piauí	Ns. absolutos	31.720	29.341	1.060	15	192	115	—	539	21	437
	Ns. relativos	100,00	92,49	3,34	0,05	0,61	0,36	—	1,70	0,07	1,38
Ceará	Ns. absolutos	97.261	87.954	3.670	993	414	481	443	1.493	455	1.358
	Ns. relativos	100,00	90,42	3,77	1,02	0,43	0,49	0,46	1,54	0,47	1,40
Rio G. do Norte	Ns. absolutos	38.932	35.688	939	681	302	406	264	302	—	350
	Ns. relativos	100,00	91,66	2,41	1,75	0,78	1,04	0,68	0,78	—	0,90
Paraíba	Ns. absolutos	80.426	76.427	1.554	364	443	497	105	448	37	551
	Ns. relativos	100,00	95,02	1,93	0,45	0,55	0,62	0,13	0,56	0,05	0,69
Pernambuco	Ns. absolutos	129.071	112.091	7.149	3.134	1.453	712	473	894	1.490	1.675
	Ns. relativos	100,00	86,84	5,54	2,43	1,13	0,55	0,37	0,69	1,15	1,30
Alagoas	Ns. absolutos	40.368	36.870	1.185	710	390	146	20	736	124	187
	Ns. relativos	100,00	91,33	2,94	1,76	0,97	0,36	0,05	1,82	0,31	0,46
Sergipe	Ns. absolutos	34.062	31.751	806	371	361	118	28	507	—	120
	Ns. relativos	100,00	93,21	2,37	1,09	1,06	0,35	0,08	1,49	—	0,35
Baía	Ns. absolutos	130.522	116.292	4.741	1.312	855	515	836	1.945	1.472	2.554
	Ns. relativos	100,00	89,09	3,63	1,01	0,66	0,39	0,64	1,49	1,13	1,96
Espírito Santo	Ns. absolutos	66.678	62.819	1.996	339	213	378	80	445	107	301
	Ns. relativos	100,00	94,21	2,99	0,51	0,32	0,57	0,12	0,67	0,16	0,45
Rio de Janeiro	Ns. absolutos	154.439	136.632	7.775	1.096	994	1.180	567	1.129	3.506	1.560
	Ns. relativos	100,00	88,48	5,03	0,71	0,64	0,76	0,37	0,73	2,27	1,01
Distrito Federal	Ns. absolutos	248.438	176.079	25.618	7.294	1.362	7.268	3.183	482	5.081	22.071
	Ns. relativos	100,00	70,87	10,31	2,94	0,55	2,93	1,28	0,19	2,05	8,88
São Paulo	Ns. absolutos	643.125	546.671	45.584	7.408	2.808	16.127	2.927	3.745	3.170	14.685
	Ns. relativos	100,00	85,00	7,09	1,15	0,44	2,51	0,46	0,58	0,49	2,28
Paraná	Ns. absolutos	81.001	71.828	4.652	495	300	478	346	466	1.215	1.221
	Ns. relativos	100,00	88,61	5,74	0,61	0,37	0,59	0,43	0,58	1,50	1,51
Santa Catarina	Ns. absolutos	113.280	107.270	1.131	454	200	325	83	3.285	36	496
	Ns. relativos	100,00	94,69	1,00	0,40	0,18	0,29	0,07	2,90	0,03	0,44
Rio Grande do Sul	Ns. absolutos	316.027	293.031	6.619	2.329	572	3.336	1.784	1.761	1.595	5.000
	Ns. relativos	100,00	92,73	2,09	0,74	0,18	1,06	0,56	0,56	0,50	1,58
Mato Grosso	Ns. absolutos	24.798	22.362	1.398	121	162	224	51	390	2	88
	Ns. relativos	100,00	90,18	5,64	0,49	0,65	0,90	0,21	1,57	0,01	0,35
Goiaz	Ns. absolutos	33.050	31.278	749	70	122	—	67	602	41	121
	Ns. relativos	100,00	94,64	2,27	0,21	0,37	—	0,20	1,82	0,12	0,37
Minas Gerais	Ns. absolutos	455.410	422.477	13.462	1.526	417	2.268	509	7.065	2.366	5.320
	Ns. relativos	100,00	92,76	2,96	0,34	0,09	0,50	0,11	1,55	0,52	1,17
BRASIL	Ns. absolutos	2.907.209	2.571.158	134.734	30.645	12.589	36.302	12.707	27.986	21.511	59.577
	Ns. relativos	100,00	88,45	4,63	1,05	0,43	1,25	0,44	0,96	0,74	2,05

NOTA — Para perfeita compreensão dêste quadro vejam-se as notas I, II e III do primeiro quadro da Secção I.

SECÇÃO II — RESUMO SEGUNDO AS UNIDADES FEDERADAS

2. RESULTADOS GERAIS DO ENSINO, SEGUNDO AS CATEGORIAS — 1938

e) Frequência

UNIDADES FEDERADAS	Especificação	FREQUÊNCIA									
			Segundo as categorias do ensino								
		Total	Ensino primário	Ensino secundário	Ensino doméstico	Ensino industrial	Ensino comercial	Ensino artístico	Ensino pedagógico	Ensino superior	Ensino de outras categorias
Acre	Ns. absolutos	3.357	2.950	—	294	—	—	111	—	—	2
	Ns. relativos	100,00	87,87	—	8,76	—	—	3,31	—	—	0,06
Amazonas	Ns. absolutos	29.044	24.356	790	903	194	666	451	538	313	833
	Ns. relativos	100,00	83,86	2,72	3,11	0,67	2,29	1,55	1,85	1,08	2,87
Pará	Ns. absolutos	89.910	84.665	1.936	395	492	776	307	639	347	353
	Ns. relativos	100,00	94,17	2,15	0,44	0,55	0,86	0,34	0,71	0,39	0,39
Maranhão	Ns. absolutos	21.525	18.923	1.544	111	206	152	—	388	103	98
	Ns. relativos	100,00	87,90	7,17	0,52	0,96	0,71	—	1,80	0,48	0,46
Piauí	Ns. absolutos	25.291	23.199	897	14	167	114	—	498	19	383
	Ns. relativos	100,00	91,72	3,55	0,06	0,66	0,45	—	1,97	0,08	1,51
Ceará	Ns. absolutos	66.900	58.413	3.516	787	266	458	379	1.423	441	1.217
	Ns. relativos	100,00	87,30	5,26	1,18	0,40	0,68	0,57	2,13	0,66	1,82
Rio G. do Norte	Ns. absolutos	31.006	28.069	901	584	253	369	234	298	—	298
	Ns. relativos	100,00	90,53	2,91	1,88	0,82	1,19	0,75	0,96	—	0,96
Paraíba	Ns. absolutos	51.236	47.607	1.428	307	384	502	96	435	37	440
	Ns. relativos	100,00	92,91	2,79	0,60	0,75	0,98	0,19	0,85	0,07	0,86
Pernambuco	Ns. absolutos	100.124	84.747	6.515	2.699	1.261	661	416	848	1.285	1.692
	Ns. relativos	100,00	84,64	6,51	2,69	1,26	0,66	0,42	0,85	1,28	1,69
Alagoas	Ns. absolutos	32.093	28.814	1.120	625	369	137	18	723	111	176
	Ns. relativos	100,00	89,77	3,49	1,95	1,15	0,43	0,06	2,25	0,35	0,55
Sergipe	Ns. absolutos	27.489	25.499	697	318	269	103	21	477	—	105
	Ns. relativos	100,00	92,75	2,54	1,16	0,98	0,37	0,08	1,74	—	0,38
Baía	Ns. absolutos	93.792	80.949	4.192	1.202	751	474	729	1.872	1.442	2.181
	Ns. relativos	100,00	86,31	4,47	1,28	0,80	0,51	0,78	2,00	1,53	2,32
Espírito Santo	Ns. absolutos	47.898	44.429	1.811	298	152	352	64	380	109	303
	Ns. relativos	100,00	92,77	3,78	0,62	0,32	0,73	0,13	0,79	0,23	0,63
Rio de Janeiro	Ns. absolutos	115.773	99.547	7.157	979	836	1.047	559	10.50	3.222	1.376
	Ns. relativos	100,00	85,99	6,18	0,85	0,72	0,90	0,48	0,91	2,78	1,19
Distrito Federal	Ns. absolutos	213.219	147.977	23.486	6.571	1.183	6.575	3.029	462	4.426	19.510
	Ns. relativos	100,00	69,41	11,01	3,08	0,55	3,08	1,42	0,22	2,08	9,15
São Paulo	Ns. absolutos	596.884	511.148	39.910	6.552	2.441	14.865	2.670	3.606	2.992	12.700
	Ns. relativos	100,00	85,63	6,69	1,10	0,41	2,49	0,45	0,60	0,50	2,13
Paraná	Ns. absolutos	66.965	58.654	4.220	427	212	478	312	453	1.131	1.078
	Ns. relativos	100,00	87,58	6,30	0,64	0,32	0,71	0,47	0,68	1,69	1,61
Santa Catarina	Ns. absolutos	91.683	86.254	944	385	172	279	69	3.105	33	442
	Ns. relativos	100,00	94,07	1,03	0,42	0,19	0,30	0,08	3,39	0,04	0,48
Rio Grande do Sul	Ns. absolutos	256.127	234.708	6.418	1.973	542	3.120	1.620	1.631	1.510	4.605
	Ns. relativos	100,00	91,64	2,50	0,77	0,21	1,22	0,63	0,64	0,59	1,80
Mato Grosso	Ns. absolutos	21.816	19.619	1.293	108	141	212	44	336	2	61
	Ns. relativos	100,00	89,92	5,93	0,50	0,65	0,97	0,20	1,54	0,01	0,28
Goiaz	Ns. absolutos	27.388	25.720	719	65	82	—	67	587	37	111
	Ns. relativos	100,00	93,90	2,63	0,24	0,30	—	0,24	2,14	0,14	0,41
Minas Gerais	Ns. absolutos	364.350	333.315	12.803	1.437	303	2.206	437	6.802	2.264	4.783
	Ns. relativos	100,00	91,49	3,51	0,39	0,08	0,61	0,12	1,87	0,62	1,31
BRASIL	Ns. absolutos	2.373.870	2.069.562	122.297	27.034	10.676	33.546	11.633	26.551	19.824	52.747
	Ns. relativos	100,00	87,18	5,15	1,14	0,45	1,41	0,49	1,12	0,84	2,22

NOTA — Para perfeita compreensão dêste quadro, vejam-se as notas I, II e III do primeiro quadro da Secção I.

SECÇÃO II — RESUMO SEGUNDO AS UNIDADES FEDERADAS

2. RESULTADOS GERAIS DO ENSINO, SEGUNDO AS CATEGORIAS — 1938

f) Aprovações em geral

UNIDADES FEDERADAS	Especificação	APROVAÇÕES EM GERAL									
		Total	Segundo as categorias do ensino								
			Ensino primário	Ensino secundário	Ensino doméstico	Ensino industrial	Ensino comercial	Ensino artístico	Ensino pedagógico	Ensino superior	Ensino de outras categorias
Acre	Ns. absolutos	1.525	1.295	—	183	—	—	45	—	—	2
	Ns. relativos	100,00	84,92	—	12,00	—	—	2,95	—	—	0,13
Amazonas	Ns. absolutos	14.385	10.571	518	603	152	590	387	619	310	635
	Ns. relativos	100,00	73,49	3,60	4,19	1,06	4,10	2,69	4,30	2,16	4,41
Pará	Ns. absolutos	62.940	58.575	1.585	269	295	695	144	685	370	322
	Ns. relativos	100,00	93,06	2,52	0,43	0,47	1,10	0,23	1,09	0,59	0,51
Maranhão	Ns. absolutos	9.616	7.264	1.507	93	124	145	—	336	96	51
	Ns. relativos	100,00	75,54	15,67	0,97	1,29	1,51	—	3,49	1,00	0,53
Piauí	Ns. absolutos	20.910	19.342	577	15	165	103	—	478	18	212
	Ns. relativos	100,00	92,50	2,76	0,07	0,79	0,49	—	2,29	0,09	1,01
Ceará	Ns. absolutos	53.788	45.647	3.523	727	338	384	295	1.483	422	969
	Ns. relativos	100,00	84,87	6,55	1,35	0,63	0,71	0,55	2,76	0,78	1,80
Rio G. do Norte	Ns. absolutos	14.427	12.384	642	390	105	360	139	237	—	170
	Ns. relativos	100,00	85,84	4,45	2,70	0,73	2,50	0,96	1,64	—	1,18
Paraíba	Ns. absolutos	22.572	19.958	982	196	178	484	79	424	17	254
	Ns. relativos	100,00	88,41	4,35	0,87	0,79	2,14	0,35	1,88	0,08	1,13
Pernambuco	Ns. absolutos	46.759	34.757	5.519	1.529	764	608	221	874	1.299	1.188
	Ns. relativos	100,00	74,34	11,80	3,27	1,63	1,30	0,47	1,87	2,78	2,54
Alagoas	Ns. absolutos	21.297	18.568	940	490	215	92	30	732	113	117
	Ns. relativos	100,00	87,19	4,41	2,30	1,01	0,43	0,14	3,44	0,53	0,55
Sergipe	Ns. absolutos	10.075	8.422	733	111	151	88	—	502	—	68
	Ns. relativos	100,00	83,60	7,28	1,10	1,50	0,87	—	4,98	—	0,67
Baía	Ns. absolutos	46.246	36.406	3.683	727	402	454	583	2.069	1.300	622
	Ns. relativos	100,00	78,73	7,97	1,57	0,87	0,98	1,26	4,47	2,81	1,34
Espírito Santo	Ns. absolutos	24.976	22.013	1.607	207	45	320	12	454	109	209
	Ns. relativos	100,00	88,13	6,43	0,83	0,18	1,28	0,05	1,82	0,44	0,84
Rio de Janeiro	Ns. absolutos	55.571	41.190	6.487	785	544	1.049	394	997	3.326	799
	Ns. relativos	100,00	74,12	11,67	1,41	0,98	1,89	0,71	1,79	5,99	1,44
Distrito Federal	Ns. absolutos	164.292	115.273	21.503	3.993	885	6.249	2.281	387	4.192	9.529
	Ns. relativos	100,00	70,16	13,09	2,43	0,54	3,80	1,39	0,24	2,55	5,80
São Paulo	Ns. absolutos	414.640	338.383	38.315	4.929	2.010	14.143	2.487	3.652	3.237	7.484
	Ns. relativos	100,00	81,61	9,25	1,19	0,48	3,41	0,60	0,88	0,78	1,80
Paraná	Ns. absolutos	41.416	34.080	3.884	210	158	470	290	474	1.099	751
	Ns. relativos	100,00	82,29	9,38	0,51	0,38	1,13	0,70	1,14	2,66	1,81
Santa Catarina	Ns. absolutos	55.672	50.902	930	196	123	211	45	2.847	31	387
	Ns. relativos	100,00	91,43	1,67	0,35	0,22	0,38	0,08	5,11	0,06	0,70
Rio Grande do Sul	Ns. absolutos	229.991	213.205	5.452	1.061	322	2.818	996	1.432	1.539	3.166
	Ns. relativos	100,00	92,70	2,37	0,46	0,14	1,23	0,43	0,62	0,67	1,38
Mato Grosso	Ns. absolutos	16.801	15.003	1.040	86	102	195	41	291	2	41
	Ns. relativos	100,00	89,30	6,20	0,51	0,61	1,16	0,24	1,73	0,01	0,24
Goiaz	Ns. absolutos	22.166	20.701	654	52	42	—	67	550	38	62
	Ns. relativos	100,00	93,40	2,95	0,23	0,19	—	0,30	2,48	0,17	0,28
Minas Gerais	Ns. absolutos	231.151	204.673	11.174	1.025	169	2.105	312	6.617	2.223	2.853
	Ns. relativos	100,00	88,55	4,84	0,44	0,07	0,91	0,13	2,87	0,96	1,23
BRASIL	Ns. absolutos	1.581.216	1.328.612	111.255	17.877	7.289	31.563	8.848	26.140	19.741	29.891
	Ns. relativos	100,00	84,02	7,04	1,13	0,46	2,00	0,56	1,65	1,25	1,89

NOTA — Para perfeita compreensão dêste quadro, vejam-se as notas I, II e III do primeiro quadro da Secção I.

SECÇÃO II — RESUMO SEGUNDO AS UNIDADES FEDERADAS

2. RESULTADOS GERAIS DO ENSINO, SEGUNDO AS CATEGORIAS — 1938

g) Conclusões de curso

UNIDADES FEDERADAS	Especificação	CONCLUSÕES DE CURSO									
		Total	Segundo as categorias do ensino								
			Ensino primário	Ensino secundário	Ensino domestico	Ensino industrial	Ensino comercial	Ensino artístico	Ensino pedagógico	Ensino superior	Ensino de outras categorias
Acre	Ns. absolutos	480	453	—	24	—	—	3	—	—	—
	Ns. relativos	100,00	94,38	—	5,00	—	—	0,62	—	—	—
Amazonas	Ns. absolutos	2.272	1.482	92	109	—	167	32	84	30	276
	Ns. relativos	100,00	65,22	4,05	4,80	—	7,35	1,41	3,70	1,32	12,15
Pará	Ns. absolutos	8.707	7.745	291	43	67	214	26	105	89	127
	Ns. relativos	100,00	88,95	3,34	0,49	0,77	2,46	0,30	1,21	1,02	1,46
Maranhão	Ns. absolutos	1.308	897	192	79	2	27	—	75	29	7
	Ns. relativos	100,00	68,58	14,68	6,04	0,15	2,06	—	5,73	2,22	0,54
Piauí	Ns. absolutos	3.699	3.318	45	15	12	22	—	144	3	140
	Ns. relativos	100,00	89,70	1,22	0,41	0,32	0,59	—	3,90	0,08	3,78
Ceará	Ns. absolutos	3.476	1.823	354	348	1	94	26	530	117	183
	Ns. relativos	100,00	52,45	10,18	10,01	0,03	2,70	0,75	15,25	3,37	5,26
Rio G. do Norte	Ns. absolutos	2.888	2.497	36	68	6	94	49	73	—	65
	Ns. relativos	100,00	86,46	1,25	2,35	0,21	3,25	1,70	2,53	—	2,25
Paraíba	Ns. absolutos	2.513	1.875	93	79	9	111	13	201	7	125
	Ns. relativos	100,00	74,61	3,70	3,14	0,36	4,42	0,52	8,00	0,28	4,97
Pernambuco	Ns. absolutos	6.420	3.538	882	497	92	216	64	120	339	672
	Ns. relativos	100,00	55,11	13,74	7,74	1,43	3,36	1,00	1,87	5,28	10,47
Alagoas	Ns. absolutos	3.979	3.472	52	141	14	8	6	168	59	59
	Ns. relativos	100,00	87,26	1,31	3,54	0,35	0,20	0,15	4,23	1,48	1,48
Sergipe	Ns. absolutos	936	646	114	8	12	32	—	85	—	39
	Ns. relativos	100,00	69,02	12,18	0,85	1,28	3,42	—	9,08	—	4,17
Baía	Ns. absolutos	7.092	4.389	608	501	57	156	210	407	361	403
	Ns. relativos	100,00	61,89	8,58	7,06	0,80	2,20	2,96	5,74	5,09	5,68
Espírito Santo	Ns. absolutos	2,733	2,111	147	92	6	70	—	197	15	95
	Ns. relativos	100,00	77,24	5,38	3,37	0,22	2,56	—	7,20	0,55	3,48
Rio de Janeiro	Ns. absolutos	8.093	4.688	800	313	171	276	111	271	832	631
	Ns. relativos	100,00	57,92	9,89	3,87	2,11	3,41	1,37	3,35	10,28	7,80
Distrito Federal	Ns. absolutos	27.797	11.179	3.775	2.461	92	1.674	1.018	79	1.036	6.483
	Ns. relativos	100,00	40,22	13,58	8,85	0,33	6,02	3,66	0,28	3,73	23,33
São Paulo	Ns. absolutos	80 834	60.700	5.700	2.629	938	3.439	1.139	1.732	748	3.759
	Ns. relativos	100,00	75,09	7,05	3,25	1,16	4,32	1,41	2,14	0,93	4,65
Paraná	Ns. absolutos	7.402	5.749	549	164	—	103	49	198	237	353
	Ns. relativos	100,00	77,67	7,42	2,22	—	1,39	0,66	2,67	3,20	4,77
Santa Catarina	Ns. absolutos	10.971	9.802	97	42	6	52	5	718	10	239
	Ns. relativos	100,00	89,35	0,88	0,38	0,05	0,47	0,05	6,55	0,09	2,18
Rio Grande do Sul	Ns. absolutos	51.510	46.629	772	610	73	755	331	430	321	1.589
	Ns. relativos	100,00	90,53	1,50	1,18	0,14	1,47	0,64	0,83	0,62	3,09
Mato Grosso	Ns. absolutos	3.626	3.318	88	17	5	59	22	74	2	41
	Ns. relativos	100,00	91,50	2,42	0,47	0,14	1,63	0,61	2,04	0,06	1,13
Goiaz	Ns. absolutos	3.675	3.438	52	3	4	—	4	126	8	40
	Ns. relativos	100,00	93,55	1,41	0,08	0,11	—	0,11	3,43	0,22	1,09
Minas Gerais	Ns. absolutos	46.845	40.042	1.591	418	13	542	72	2.409	579	1.179
	Ns. relativos	100,00	85,47	3,40	0,89	0,03	1,16	0,15	5,14	1,24	2,52
BRASIL	Ns. absolutos	287.256	219.791	16.330	8.661	1.580	8.161	3.180	8.226	4.822	16.505
	Ns. relativos	100,00	76,51	5,68	3,02	0,55	2,84	1,11	2,86	1,68	5,75

NOTA — Para perfeita compreensão dêste quadro, vejam-se as notas I, II e III do primeiro quadro da Secção I

ENSINO PRIMÁRIO GERAL

SECÇÃO I — RESUMO GERAL, SEGUNDO AS MODALIDADES E A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO — 1932/1940

1. ENSINO PRE-PRIMÁRIO (MATERNAL E INFANTIL)

UNIDADES FEDERADAS	Localização	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Matrícula efetiva	Frequência média	Aprovações em geral	Conclusões de curso
Acre	Total	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	—	—	—	—	—	—	—
		1934	—	—	—	—	—	—	—
		1935	—	—	—	—	—	—	—
		1936	—	—	—	—	—	—	—
		1937	—	—	—	—	—	—	—
		1938	—	—	—	—	—	—	—
		1939	—	—	—	—	—	—	—
		1940	—	—	—	—	—	—	—
	Na Capital	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	—	—	—	—	—	—	—
		1934	—	—	—	—	—	—	—
		1935	—	—	—	—	—	—	—
		1936	—	—	—	—	—	—	—
		1937	—	—	—	—	—	—	—
		1938	—	—	—	—	—	—	—
		1939	—	—	—	—	—	—	—
		1940	—	—	—	—	—	—	—
Amazonas	Total	1932	22	22	517	413	320	...	225
		1933	30	30	2.612	2.514	1.674	337	337
		1934	13	19	922	599	319	599	599
		1935	18	30	1.254	1.169	1.137	674	674
		1936	25	42	1.737	1.344	972	603	603
		1937	36	66	2.633	1.990	1.024	902	902
		1938	42	63	2.603	2.002	1.375	638	638
		1939	38	66	2.346	1.703	1.153	681	681
		1940	44	68	2.473	1.803	906	943	943
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	25	25	2.019	...	...	...	...
		1934	10	16	743	473	217	...	...
		1935	13	25	1.032	996	969	...	...
		1936	19	34	1.350	1.041	721	583	583
		1937	21	50	1.962	1.441	618	603	603
		1938	28	44	1.956	1.429	960	610	610
		1939	27	51	1.787	1.233	848	415	415
		1940	33	45	1.796	1.363	874	455	455
Pará	Total	1932	8	12	211	187	136	702	702
		1933	6	6	231	217	131	...	48
		1934	8	12	326	277	205	102	102
		1935	8	10	325	298	161	139	139
		1936	9	9	402	344	215	157	157
		1937	10	10	450	351	220	184	184
		1938	13	13	779	679	451	210	210
		1939	19	28	1.002	749	513	270	270
		1940	19	31	967	814	500	444	444
	Na Capital	1932	8	12	211	187	136	469	469
		1933	6	6	231	217	131	...	48
		1934	8	12	326	277	205	102	102
		1935	8	10	325	298	161	139	139
		1936	9	9	402	344	215	157	157
		1937	10	10	450	351	220	184	184
		1938	13	13	779	679	451	210	210
		1939	19	28	1.002	749	513	270	270
		1940	19	31	967	814	500	444	444
Maranhão	Total	1932	6	18	637	592	387	469	469
		1933	7	19	637	556	321	...	100
		1934	7	23	730	687	409	488	167
		1935	6	21	649	623	303	484	166
		1936	5	22	619	550	248	290	114
		1937	5	22	593	544	187	440	173
		1938	6	25	602	561	293	448	164
		1939	6	20	586	482	273	250	62
		1940	8	22	553	519	307	415	147
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	476	165
		1933	...	...	...	...	...	...	...
		1934	6	22	661	618	367	...	...
		1935	6	21	649	623	303	290	114
		1936	5	22	619	550	248	440	173
		1937	5	22	593	544	187	448	164
		1938	5	24	561	520	257	250	62
		1939	5	19	537	433	254	415	147
		1940	7	21	497	463	272	444	151

NOTA — Os dados do triênio 1938/1940 acham-se sujeitos a retificações.

SECÇÃO I — RESUMO GERAL, SEGUNDO AS MODALIDADES E A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO — 1932/1940

1. ENSINO PRE-PRIMÁRIO (MATERNAL E INFANTIL)

UNIDADES FEDERADAS	Localização	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Matrícula efetiva	Frequência média	Aprovações em geral	Conclusões de curso
Piauí	Total	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	—	—	—	—	—	—	—
		1934	1	2	70	70	45	—	—
		1935	2	4	157	101	88	55	35
		1936	2	3	105	91	78	55	28
		1937	2	2	120	42	55	17	17
		1938	5	6	86	76	60	60	4
		1939	2	2	69	65	44	37	7
		1940	1	1	31	24	21	—	—
	Na Capital	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	—	—	—	—	—	—	—
		1934	—	—	—	—	—	—	—
		1935	1	2	115	59	56	...	35
		1936	1	1	62	48	40	28	28
		1937	1	1	86	15	28	—	—
		1938	1	2	31	21	20	16	—
		1939	1	1	25	22	18	9	—
		1940	1	1	31	24	21	—	—
Ceará	Total	1932	2	4	116	106	52	...	—
		1933	1	1	18	18	16	18	18
		1934	2	4	74	59	57	51	—
		1935	1	1	20	13	8	8	—
		1936	2	5	64	49	36	35	10
		1937	3	6	103	96	63	85	51
		1938	18	35	869	755	572	640	92
		1939	16	28	890	781	623	605	104
		1940	22	54	1.311	1.095	863	795	110
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	1	1	18	18	16	18	18
		1934	1	2	52	37	38	...	—
		1935	1	1	20	13	8	8	—
		1936	2	5	64	49	36	35	10
		1937	3	6	103	96	63	85	51
		1938	15	30	827	713	538	604	92
		1939	15	27	879	770	613	594	104
		1940	...	...	...	...	...	...	...
Rio Grande do Norte	Total	1932	1	1	20	16	15	...	2
		1933	1	1	25	25	15	12	5
		1934	—	—	—	—	—	—	—
		1935	—	—	—	—	—	—	—
		1936	—	—	—	—	—	—	—
		1937	—	—	—	—	—	—	—
		1938	—	—	—	—	—	—	—
		1939	—	—	—	—	—	—	—
		1940	—	—	—	—	—	—	—
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	1	1	25	25	15	12	5
		1934	—	—	—	—	—	—	—
		1935	—	—	—	—	—	—	—
		1936	—	—	—	—	—	—	—
		1937	—	—	—	—	—	—	—
		1938	—	—	—	—	—	—	—
		1939	—	—	—	—	—	—	—
		1940	—	—	—	—	—	—	—
Paraíba	Total	1932	1	3	67	67	67	...	—
		1933	1	4	86	85	49	60	2
		1934	4	5	185	181	109	112	4
		1935	6	12	334	297	208	164	58
		1936	6	10	290	283	149	161	18
		1937	8	14	371	323	190	94	3
		1938	14	23	583	536	303	101	—
		1939	17	25	812	735	441	223	10
		1940	18	30	932	862	495	283	40
	Na Capital	1932	1	3	67	67	67	...	—
		1933	1	4	86	85	49	60	2
		1934	4	5	185	181	109	112	4
		1935	5	10	320	286	197	...	58
		1936	6	10	290	283	149	161	18
		1937	8	14	371	323	190	94	3
		1938	10	18	443	398	222	95	—
		1939	11	18	556	482	279	173	10
		1940	12	21	579	519	295	192	40

SECÇÃO I — RESUMO GERAL, SEGUNDO AS MODALIDADES E A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO — 1932/1940

1. ENSINO PRE-PRIMÁRIO (MATERNAL E INFANTIL)

UNIDADES FEDERADAS	Localização	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Matrícula efetiva	Frequência média	Aprovações em geral	Conclusões de curso
Pernambuco	Total	1932	23	40	1.186	1.015	828	...	146
		1933	17	21	859	734	635	418	124
		1934	18	29	723	606	461	376	75
		1935	20	25	809	705	530	401	95
		1936	44	76	2.220	1.779	1.446	1.024	270
		1937	53	90	2.619	2.112	1.659	1.224	271
		1938	64	104	3.245	2.551	1.960	1.484	361
		1939	56	85	2.965	2.366	1.808	1.489	300
		1940	42	78	1.929	1.525	1.097	1.067	314
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	13	17	610	521	417	...	71
		1934	13	22	602	490	355	...	75
		1935	13	14	593	515	392	...	82
		1936	27	46	1.424	1.111	951	697	180
		1937	35	58	1.569	1.218	983	713	215
		1938	40	71	2.215	1.630	1.221	780	191
		1939	44	67	2.593	2.058	1.558	1.261	257
		1940	33	55	1.438	1.142	803	770	220
Alagoas	Total	1932	13	17	658	569	416	...	257
		1933	13	20	1.646	1.461	735	955	955
		1934	12	14	1.297	1.103	845	608	523
		1935	10	20	1.270	1.014	885	575	489
		1936	9	18	1.057	815	618	458	340
		1937	19	29	1.186	1.015	810	526	446
		1938	29	47	2.082	1.836	1.386	869	806
		1939	29	41	1.548	1.423	1.125	735	690
		1940	26	42	1.772	1.560	1.302	697	622
	Na Capital	1932	6	7	245	184	170	...	123
		1933	5	9	896	823	282	623	623
		1934	6	8	727	605	458	...	268
		1935	7	14	873	693	611	...	339
		1936	7	16	956	730	552	411	293
		1937	8	14	529	465	383	311	231
		1938	11	20	931	851	635	426	363
		1939	15	23	851	780	608	433	388
		1940	14	22	882	783	725	434	359
Sergipe	Total	1932	1	6	127	126	103	...	18
		1933	1	7	105	104	89	39	31
		1934	1	7	196	196	173	—	—
		1935	1	9	165	165	148	50	50
		1936	3	11	270	270	238	222	80
		1937	7	25	428	420	335	285	98
		1938	7	29	400	389	332	332	102
		1939	8	27	390	367	285	288	57
		1940	7	23	397	350	302	302	46
	Na Capital	1932	1	6	127	126	103	...	18
		1933	1	7	105	104	89	39	31
		1934	1	7	196	196	173	—	—
		1935	1	9	165	165	148	50	50
		1936	1	9	195	195	179	192	50
		1937	4	21	333	325	266	221	81
		1938	4	25	297	287	252	275	57
		1939	5	24	276	266	212	265	54
		1940	4	20	306	265	239	236	32
Baía	Total	1932	19	29	508	450	296	...	17
		1933	23	33	629	566	387	288	190
		1934	27	35	657	585	398	328	140
		1935	42	53	1.011	882	657	440	172
		1936	44	66	1.267	1.107	754	528	185
		1937	49	74	1.638	1.420	947	641	211
		1938	45	68	1.439	1.293	802	623	151
		1939	25	42	826	737	493	239	66
		1940	25	39	835	736	533	329	110
	Na Capital	1932	17	27	463	412	270	...	...
		1933	19	28	552	507	337	...	168
		1934	20	25	533	466	305	...	107
		1935	37	47	944	821	603	...	163
		1936	39	59	1.179	1.029	697	490	171
		1937	43	64	1.477	1.272	833	587	190
		1938	38	60	1.260	1.120	686	611	148
		1939	20	36	675	586	389	205	49
		1940	18	25	674	580	405	292	94

SECÇÃO I — RESUMO GERAL, SEGUNDO AS MODALIDADES E A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO — 1932/1940

1. ENSINO PRE-PRIMÁRIO (MATERNAL E INFANTIL)

UNIDADES FEDERADAS	Localização	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Matrícula efetiva	Frequência média	Aprovações em geral	Conclusões de curso
Espírito Santo	Total	1932	9	16	398	335	184	...	—
		1933	8	17	382	317	195	109	56
		1934	6	15	390	338	188	173	96
		1935	6	17	364	331	187	150	103
		1936	6	21	443	399	222	125	65
		1937	6	15	424	363	199	162	77
		1938	7	18	336	299	164	127	91
		1939	9	19	390	353	224	153	79
		1940	6	13	375	311	180	110	47
	Na Capital	1932	4	11	255	195	122	...	—
		1933	5	13	304	253	142	...	39
		1934	4	11	320	277	147	...	82
		1935	4	13	316	284	150	...	89
		1936	4	19	339	309	155	96	47
		1937	4	12	354	300	154	119	61
		1938	6	15	303	273	146	118	82
		1939	6	15	272	255	158	122	57
		1940	4	9	323	264	146	95	37
Rio de Janeiro	Total	1932	9	36	1.192	919	451	...	87
		1933	11	53	1.446	1.173	579	853	30
		1934	9	89	1.615	1.270	635	354	238
		1935	13	87	2.434	1.930	862	604	144
		1936	13	91	2.125	1.599	860	1.166	241
		1937	13	92	2.072	1.570	953	1.088	273
		1938	17	91	2.546	1.915	1.226	1.298	321
		1939	17	86	2.540	1.752	1.258	993	303
		1940	20	110	2.770	1.962	1.262	1.330	375
	Na Capital	1932	5	24	807	604	251	...	63
		1933	9	40	1.048	823	372	...	23
		1934	5	61	964	716	321	...	104
		1935	8	57	1.523	1.204	505	...	90
		1936	6	56	1.229	833	463	637	114
		1937	8	63	1.297	936	555	701	176
		1938	8	62	1.303	929	594	510	136
		1939	9	59	1.375	973	666	520	144
		1940	10	56	1.424	1.093	628	723	204
Distrito Federal (Capital da República)	Total	1932	95	203	4.212	3.152	2.595	...	235
		1933	92	213	3.645	2.764	1.790	2.764	758
		1934	174	290	6.731	4.379	3.295	2.685	2.001
		1935	155	278	6.170	4.243	3.273	2.122	1.724
		1936	177	307	6.228	4.597	3.651	3.310	2.133
		1937	190	312	6.805	5.188	4.026	3.715	558
		1938	212	393	7.214	5.193	4.161	2.835	498
		1939	221	319	7.569	5.466	4.357	2.899	542
		1940	261	386	9.195	6.446	4.942	2.747	802
São Paulo	Total	1932	157	435	5.790	4.075	3.353	...	357
		1933	152	217	7.290	4.772	3.042	2.209	209
		1934	133	209	7.235	5.260	4.377	2.716	431
		1935	142	241	7.320	4.857	4.062	2.376	231
		1936	221	311	10.851	7.347	5.794	3.896	433
		1937	222	315	10.819	7.443	6.310	3.962	394
		1938	240	336	11.448	8.072	6.630	4.072	429
		1939	231	321	11.813	7.798	6.718	3.563	417
		1940	253	351	13.344	9.111	7.454	3.888	409
	Na Capital	1932	66	137	3.648	2.634	...	...	233
		1933	...	...	...	...	...	...	...
		1934	63	104	3.507	2.670	2.263	...	232
		1935	67	103	3.158	1.971	1.707	...	64
		1936	96	136	4.608	3.175	2.423	1.768	225
		1937	93	114	4.463	2.954	2.478	1.679	212
		1938	116	150	5.160	3.624	2.881	2.012	231
		1939	112	163	5.774	3.812	3.206	2.141	271
		1940	...	...	...	...	...	...	...

SECÇÃO I — RESUMO GERAL, SEGUNDO AS MODALIDADES E A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO — 1932/1940

1. ENSINO PRE-PRIMÁRIO (MATERNAL E INFANTIL)

UNIDADES FEDERADAS	Localização	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Matrícula efetiva	Frequência média	Aprovações em geral	Conclusões de curso
Paraná	Total	1932	12	62	1.563	1.151	971	...	358
		1933	23	66	1.900	1.330	951	651	297
		1934	20	57	1.971	1.340	956	715	348
		1935	30	70	2.453	1.667	1.207	823	391
		1936	34	82	2.725	1.844	1.407	811	295
		1937	38	86	2.592	1.889	1.313	1.032	305
		1938	40	92	2.398	1.787	1.258	833	306
		1939	41	87	2.684	2.012	1.428	837	429
		1940	51	102	3.218	2.358	1.667	957	541
	Na Capital	1932	6	26	903	674	482	...	185
		1933	12	32	1.106	729	537	...	179
		1934	10	31	989	681	516	...	195
		1935	13	36	1.122	764	577	...	191
		1936	11	34	982	663	531	188	106
		1937	13	32	949	712	520	341	148
		1938	13	30	842	618	447	389	207
		1939	13	31	935	666	485	373	204
		1940	15	39	1.117	727	541	301	152
Santa Catarina	Total	1932	5	9	570	480	451	...	104
		1933	11	11	564	541	490	280	280
		1934	11	11	649	613	468	183	183
		1935	12	13	681	624	508	341	341
		1936	15	19	816	741	544	322	322
		1937	16	20	948	896	626	452	452
		1938	12	23	748	582	410	286	286
		1939	14	27	1.112	852	599	428	350
		1940	17	26	1.375	1.038	805	367	300
	Na Capital	1932	2	4	189	156	156	...	52
		1933	2	2	130	130	120	99	99
		1934	2	2	174	172	114	51	51
		1935	2	2	153	153	108	86	86
		1936	2	3	216	199	128	80	80
		1937	2	3	217	206	122	66	66
		1938	1	5	177	148	89	48	48
		1939	1	4	229	207	95	187	187
		1940	...	...	...	...	...	...	...
Rio Grande do Sul	Total	1932	5	13	503	455	377	...	—
		1933	7	15	412	369	252	135	21
		1934	8	19	536	484	341	232	48
		1935	13	26	591	545	447	311	61
		1936	17	41	1.495	1.230	1.034	854	64
		1937	67	126	3.693	2.837	2.198	1.882	1.401
		1938	80	193	5.083	4.115	2.754	2.472	1.887
		1939	90	128	4.466	3.301	2.385	1.914	1.041
		1940	104	140	5.174	3.752	2.768	1.498	765
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	4	11	312	293	196	...	14
		1934	4	11	321	307	204	...	16
		1935	4	11	246	246	224	...	18
		1936	3	23	917	759	665	...	62
		1937	25	55	1.764	1.230	910	...	561
		1938	24	43	1.820	1.400	902	516	469
		1939	25	35	1.833	1.286	877	...	384
		1940	...	...	...	...	...	...	...
Mato Grosso	Total	1932	1	6	73	73	71	...	—
		1933	1	2	67	67	38	9	9
		1934	1	2	89	82	73	57	57
		1935	3	5	251	218	191	111	47
		1936	3	3	124	114	93	96	96
		1937	4	7	171	143	129	122	122
		1938	8	15	548	477	424	372	258
		1939	11	13	485	386	350	168	168
		1940	8	12	544	406	342	267	230

SECÇÃO I — RESUMO GERAL, SEGUNDO AS MODALIDADES E A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO — 1932/1940

1. ENSINO PRE-PRIMARIO (MATERNAL E INFANTIL)

UNIDADES FEDERADAS	Localização	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Matrícula efetiva	Frequência média	Aprovações em geral	Conclusões de curso
Mato Grosso	Na Capital	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	—	—	—	—	—	—	—
		1934	—	—	—	—	—	—	—
		1935	1	1	42	42	38	...	—
		1936	1	1	44	40	32	32	32
		1937	1	1	12	12	12	10	10
		1938	1	1	20	15	12	15	15
		1939	—	—	—	—	—	—	—
		1940	—	—	—	—	—	—	—
Goiaz	Total	1932	2	8	136	125	88	...	11
		1933	2	6	110	106	86	70	16
		1934	3	9	133	129	99	81	20
		1935	3	8	135	130	102	96	25
		1936	3	10	141	141	91	67	7
		1937	4	10	163	163	115	71	17
		1938	7	18	186	184	124	98	29
		1939	10	23	268	239	175	181	36
		1940	9	29	374	274	241	200	23
	Na Capital	1932	1	4	72	69	42	...	11
		1933	1	4	93	91	73	...	16
		1934	1	4	96	96	70	...	20
		1935	1	4	87	82	57	...	25
		1936	—	—	—	—	—	—	—
		1937	—	—	—	—	—	—	—
		1938	1	4	32	32	21	20	8
		1939	1	3	42	42	30	25	8
		1940	1	3	47	42	29	39	13
Minas Gerais	Total	1932	3	87	1.854	1.854	1.538	...	319
		1933	14	95	2.898	2.192	1.826	1.599	489
		1934	25	119	2.920	2.681	1.897	1.206	405
		1935	35	150	2.917	2.623	2.303	1.525	614
		1936	37	155	3.431	3.079	2.666	1.933	526
		1937	33	156	3.636	3.268	3.126	2.385	714
		1938	33	143	2.596	2.359	1.785	1.746	601
		1939	33	153	3.263	2.889	2.119	1.279	623
		1940	39	165	3.612	3.292	2.162	1.807	668
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	...	...	...	...	...	...	...
		1934	5	63	1.546	1.316	728	...	66
		1935	7	66	1.403	1.179	1.056	...	231
		1936	7	74	1.449	1.364	1.013	...	186
		1937	7	78	1.430	1.264	1.159	...	365
		1938	6	72	1.296	1.130	916	908	260
		1939	5	73	1.815	1.614	1.010	477	257
		1940	...	...	...	...	...	...	...
Brasil	Total	1932	394	1.027	20.338	16.160	12.699	...	2.284
		1933	421	837	25.562	19.911	13.301	11.391	4.096
		1934	483	970	27.449	20.939	15.350	11.099	5.473
		1935	526	1.083	29.310	22.435	17.267	11.273	5.525
		1936	675	1.302	36.410	27.723	21.116	16.290	6.073
		1937	785	1.477	41.464	32.073	24.485	19.303	6.686
		1938	899	1.735	45.791	35.661	26.470	19.406	7.192
		1939	893	1.540	46.024	34.456	26.371	17.571	6.494
		1940	980	1.713	51.181	38.238	28.149	18.438	6.979
	Nas Capitais	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	...	...	...	...	...	...	...
		1934	337	696	18.673	13.957	9.885	...	...
		1935	354	724	19.256	14.637	11.143	...	4.099
		1936	423	864	22.553	17.319	12.849	...	4.695
		1937	481	930	24.764	18.852	13.707	...	3.912
		1938	553	1.082	27.467	21.015	15.411	11.113	3.552
		1939	555	996	29.025	21.701	16.176	...	3.962
		1940	...	...	...	...	...	...	...

SECÇÃO I — RESUMO GERAL, SEGUNDO AS MODALIDADES E A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO — 1932/1940

2. ENSINO FUNDAMENTAL

a) Ensino comum

UNIDADES FEDERADAS	Localização	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Matrícula efetiva	Frequência média	Aprovações em geral	Conclusões de curso
Acre	Total	1932	84	125	3.850	3.850	2.627	...	50
		1933	72	105	3.335	2.973	2.154	2.087	890
		1934	65	99	3.272	2.842	2.044	1.144	402
		1935	63	104	3.654	3.186	2.134	1.090	125
		1936	75	119	4.411	3.902	2.435	1.262	413
		1937	64	101	3.758	3.104	2.068	1.033	125
		1938	89	133	4.691	4.148	2.852	1.284	442
		1939	93	137	4.702	4.066	2.973	1.418	892
		1940	105	165	4.826	4.210	3.098	1.443	672
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	12	24	885	695	515	...	148
		1934	13	25	864	809	553	...	122
		1935	10	25	868	787	498	...	58
		1936	11	24	839	733	500	306	59
		1937	14	30	811	783	525	399	63
		1938	16	32	1.050	904	626	245	147
		1939	14	33	1.082	903	660	467	192
		1940	17	36	1.182	1.121	766	515	274
Amazonas	Total	1932	450	671	17.045	14.638	11.580	...	1.205
		1933	853	1.012	19.062	18.028	17.289	9.830	711
		1934	546	655	31.917	29.614	25.027	27.459	1.903
		1935	540	647	33.783	32.057	28.358	10.056	631
		1936	559	645	32.312	29.197	23.955	9.605	471
		1937	504	725	30.662	27.255	20.944	11.167	700
		1938	532	722	30.941	27.141	21.701	9.333	516
		1939	597	827	33.164	29.540	18.088	12.737	467
		1940	626	893	33.146	30.056	18.964	12.573	676
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	444	527	11.313	10.739	10.261	...	...
		1934	290	399	17.796	16.803	16.035	...	454
		1935	284	380	17.263	16.034	14.133	...	490
		1936	223	277	17.391	15.570	12.863	6.300	382
		1937	219	398	15.276	13.243	10.205	8.301	610
		1938	193	341	14.500	12.034	10.158	5.843	434
		1939	210	396	15.058	12.846	8.268	6.368	342
		1940	234	437	15.609	13.385	9.192	6.945	538
Pará	Total	1932	675	1.145	52.014	48.864	32.194	...	1.371
		1933	958	1.504	63.091	60.461	44.840	30.916	3.013
		1934	1.003	1.579	68.617	64.117	44.904	38.768	3.297
		1935	1.070	1.691	71.526	66.889	50.984	33.289	3.193
		1936	1.234	1.736	78.329	72.915	47.545	45.570	2.216
		1937	1.310	2.009	92.987	86.426	73.030	46.943	3.866
		1938	1.069	1.799	111.865	100.403	82.206	57.194	7.216
		1939	1.063	1.893	106.594	101.327	82.978	57.486	4.778
		1940	1.129	1.958	103.919	98.738	79.440	64.336	7.129
	Na Capital	1932	158	514	18.155	16.429	11.058	...	820
		1933	172	581	18.941	17.653	12.930	...	1.032
		1934	149	563	18.266	16.616	13.184	...	1.013
		1935	154	611	19.856	17.811	12.912	...	687
		1936	165	483	21.344	18.914	13.418	11.859	879
		1937	165	638	26.624	23.394	19.301	15.898	1.383
		1938	161	661	27.056	26.085	23.593	18.642	1.464
		1939	158	783	40.067	36.554	32.404	21.592	2.110
		1940	197	818	36.590	33.875	28.744	21.580	1.965
Maranhão	Total	1932	941	1.151	29.327	27.169	18.527	...	548
		1933	630	885	32.975	30.457	19.465	10.312	789
		1934	394	721	29.212	26.082	15.363	8.397	762
		1935	390	661	26.675	23.622	12.620	7.064	810
		1936	409	669	28.058	26.054	12.602	4.714	593
		1937	412	679	28.322	26.489	12.729	9.477	784
		1938	544	814	36.184	33.788	18.499	6.910	792
		1939	672	970	43.227	39.666	22.087	8.314	841
		1940	925	1.286	54.864	49.714	32.250	19.012	1.417
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	...	...	...	...	...	...	...
		1934	77	279	8.183	7.098	4.276	...	200
		1935	69	242	7.604	6.901	4.306	...	442
		1936	74	245	7.824	7.146	4.112	2.527	321
		1937	82	255	8.163	7.541	4.237	2.524	392
		1938	76	239	7.965	7.281	4.384	3.173	396
		1939	74	230	7.586	6.735	4.472	3.465	405
		1940	87	273	8.987	7.839	5.647	3.682	563

NOTAS — I. Suprindo deficiência de alguns formulários que não informaram expressamente a extensão normal do curso, foram em alguns Estados, e apenas nos anos de 1933 e 1934, consideradas « conclusões de curso » as aprovações na série mais elevada, do que resultou apreciável diferença no confronto com os dados registrados posteriormente. — II. Os dados do triênio 1938/1940 acham-se sujeitos a retificações.

SECÇÃO I — RESUMO GERAL, SEGUNDO AS MODALIDADES E A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO — 1932/1940

2. ENSINO FUNDAMENTAL

a) Ensino comum

UNIDADES FEDERADAS	Localização	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Matrícula efetiva	Frequência média	Aprovações em geral	Conclusões de curso
Piauí	Total	1932	156	291	14.237	11.364	8.279	...	761
		1933	178	356	15.020	11.893	8.277	5.471	1.264
		1934	222	382	19.336	16.041	10.909	7.995	1.342
		1935	266	440	23.916	18.738	13.547	9.934	1.353
		1936	340	514	26.900	21.514	16.528	15.128	1.070
		1937	407	599	30.186	24.945	19.581	17.074	1.330
		1938	444	669	32.820	27.148	21.404	17.843	2.342
		1939	449	703	34.479	28.160	21.894	13.333	2.656
		1940	462	724	36.675	29.910	23.070	13.967	2.854
	Na Capital	1932	23	76	3.268	2.430	2.001	...	283
		1933	26	80	3.115	2.393	1.967	...	355
		1934	27	77	3.642	2.796	2.164	...	351
		1935	30	87	3.914	3.048	2.480	...	395
		1936	32	83	4.266	3.260	2.771	2.510	350
		1937	51	114	5.561	4.312	3.643	3.163	374
		1938	57	122	5.855	4.716	3.815	3.440	511
		1939	67	141	6.693	5.309	4.351	2.554	528
		1940	76	160	7.154	5.608	4.655	2.631	599
Ceará	Total	1932	876	1.370	56.439	46.613	27.328	...	1.508
		1933	838	1.368	59.816	51.826	32.806	27.728	10.887
		1934	837	1.352	62.676	53.682	33.730	18.305	1.630
		1935	867	1.310	62.084	53.296	34.446	18.738	1.456
		1936	954	1.449	68.253	58.129	39.371	23.511	1.801
		1937	1.191	1.751	77.846	66.931	47.090	25.750	2.031
		1938	1.549	2.295	98.703	84.835	56.434	43.984	1 384
		1939	1.623	2.471	98.403	86.655	63.425	53.841	2.731
		1940	1.665	2.587	95.274	84.551	60.343	41.490	2.401
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	118	362	14.385	11.788	8.794	...	1.931
		1934	105	333	13.247	10.415	7.938	...	687
		1935	96	265	11.320	8.772	6.761	...	404
		1936	113	335	13.479	10.578	8.136	7.129	673
		1937	125	373	14.363	11.153	9.202	5.873	606
		1938	168	523	18.088	14.306	10.381	2.151	215
		1939	170	562	17.716	14.354	11.211	9.535	795
		1940	...	...	...	...	...	...	...
Rio Grande do Norte	Total	1932	329	429	19.369	16.619	16.934	...	525
		1933	394	563	31.505	23.855	18.835	9.302	2.578
		1934	402	546	33.790	26.196	19.988	9.329	2.027
		1935	415	587	34.350	27.050	21.093	8.911	1.647
		1936	432	621	37.046	28.563	21.780	9.208	1.659
		1937	519	716	39.293	31.213	23.908	9.772	1.778
		1938	575	768	40.259	31.438	24.600	10.497	1.846
		1939	612	814	40.909	33.261	25.673	13.085	2.640
		1940	601	805	40.437	32.072	25.171	13.124	2.662
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	44	92	4.808	3.653	3.073	...	519
		1934	45	83	5.021	3.989	3.291	...	526
		1935	41	94	5.360	4.382	3.563	...	378
		1936	39	97	5.228	4.033	3.147	1.613	348
		1937	40	102	5.353	4.180	3.273	2.181	428
		1938	43	98	5.573	4.056	3.314	2.117	379
		1939	52	107	5.257	4.194	3.411	2.397	611
		1940	53	111	5.966	4.414	3.615	2.294	570
Paraíba	Total	1932	472	677	31.642	29.788	19.348	...	601
		1933	625	913	43.083	38.752	23.101	9.686	909
		1934	602	841	40.907	37.537	22.821	12.208	1.243
		1935	649	959	44.415	40.464	24.713	10.968	1.401
		1936	770	1.108	54.761	51.424	30.831	13.080	949
		1937	905	1.323	65.493	61.903	37.770	13.844	931
		1938	983	1.382	70.108	66.319	42.389	18.046	1.747
		1939	1.003	1.443	69.287	64.430	40.646	20.096	2.020
		1940	983	1.455	68.582	64.725	41.622	20.180	2.368
	Na Capital	1932	71	156	8.455	7.960	4.368	...	...
		1933	55	163	7.207	5.971	4.269	...	188
		1934	61	164	7.216	6.526	4.311	...	302
		1935	74	198	7.708	7.207	4.812	...	338
		1936	86	224	9.867	9.196	5.981	2.517	219
		1937	112	272	11.036	10.094	6.968	2.811	221
		1938	119	270	12.085	11.336	7.459	3.505	333
		1939	120	291	12.425	11.199	7.488	4.010	390
		1940	115	293	11.991	10.899	7 596	4.405	434

SECÇÃO I — RESUMO GERAL, SEGUNDO AS MODALIDADES E A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO — 1932/1940

2. ENSINO FUNDAMENTAL

a) Ensino comum

UNIDADES FEDERADAS	Localização	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Matrícula efetiva	Frequência média	Aprovações em geral	Conclusões de curso
Pernambuco	Total	1932	1.689	2.364	100.206	88.347	59.749	...	2.704
		1933	1.827	2.326	92.328	78.977	64.562	21.692	977
		1934	1.892	2.472	104.277	92.006	70.915	28.723	975
		1935	1.860	2.462	106.724	95.858	68.407	21.402	768
		1936	1.869	2.603	114.794	99.056	72.346	29.309	932
		1937	2.027	2.788	112.059	96.040	72.206	29.223	773
		1938	2.097	2.891	120.217	101.126	76.928	31.006	2.511
		1939	2.196	3.084	124.665	106.648	80.018	39.114	2.946
		1940	2.303	3.280	132.538	112.311	84.164	41.490	3.183
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	303	626	21.374	17.095	15.081	...	512
		1934	305	692	24.522	20.741	16.806	...	464
		1935	313	680	25.898	22.598	17.077	...	293
		1936	341	762	29.129	23.594	18.307	10.250	350
		1937	342	770	26.008	21.314	17.009	10.903	196
		1938	345	808	27.927	21.894	16.813	10.979	903
		1939	390	892	29.211	23.124	18.143	13.425	1.111
		1940	426	969	33.311	26.131	20.963	14.413	1.072
Alagoas	Total	1932	477	623	21.039	20.031	15.841	...	639
		1933	558	719	31.181	28.455	21.720	9.771	893
		1934	593	758	38.848	35.515	26.793	16.154	1.564
		1935	621	820	40.372	36.192	27.604	19.237	1.742
		1936	550	757	34.417	30.704	22.668	12.929	1.300
		1937	683	919	39.050	35.076	27.886	16.279	1.549
		1938	614	914	38.454	33.945	26.587	17.079	2.230
		1939	673	992	42.073	36.888	28.932	19.195	2.267
		1940	678	1.071	44.604	39.697	30.738	19.783	2.276
	Na Capital	1932	68	145	4.205	3.694	3.224	...	282
		1933	121	202	8.709	7.834	6.252	...	385
		1934	124	209	11.465	10.460	8.222	...	858
		1935	118	198	10.973	9.645	7.496	...	719
		1936	94	179	8.095	6.918	5.393	3.289	517
		1937	95	192	8.005	7.002	5.709	3.310	548
		1938	94	222	9.143	7.847	6.370	4.773	797
		1939	84	210	8.826	7.753	6.320	4.478	726
		1940	90	241	9.286	8.245	6.573	4.309	704
Sergipe	Total	1932	380	482	21.029	19.113	13.797	...	516
		1933	432	535	21.124	19.731	14.785	4.992	962
		1934	438	525	22.295	20.982	15.885	5.128	847
		1935	357	475	19.615	18.562	14.634	5.619	644
		1936	387	504	21.220	20.053	16.023	6.142	759
		1937	422	581	23.538	22.428	17.330	6.192	338
		1938	588	761	30.355	28.864	23.377	7.781	529
		1939	619	784	32.457	30.788	25.119	7.785	622
		1940	641	819	32.954	31.612	25.412	9.032	759
	Na Capital	1932	59	134	4.914	4.598	3.307	...	286
		1933	53	109	4.410	3.885	3.108	...	286
		1934	56	110	4.265	3.953	3.272	...	176
		1935	46	120	3.234	3.061	3.162	...	246
		1936	53	119	4.584	4.135	3.467	2.071	347
		1937	53	139	4.537	4.079	3.288	1.528	277
		1938	76	162	5.521	5.164	4.363	2.542	355
		1939	77	162	5.813	5.448	4.634	2.396	386
		1940	79	169	6.061	5.772	4.812	2.527	374
Baia	Total	1932	1.716	2.564	95.056	88.834	58.177	...	2.966
		1933	1.605	2.416	83.800	79.866	58.074	24.143	5.299
		1934	1.690	2.442	100.053	94.208	65.848	33.535	4.470
		1935	1.694	2.462	101.583	94.473	65.627	32.375	4.369
		1936	1.550	2.342	97.000	90.304	64.994	32.120	4.124
		1937	1.590	2.402	102.305	96.022	68.397	31.714	4.036
		1938	1.858	2.756	116.545	109.632	76.355	34.085	3.867
		1939	1.890	2.778	133.123	122.713	88.588	40.793	1.965
		1940	1.854	2.724	144.280	133.975	96.630	38.719	2.833
	Na Capital	1932	171	560	18.981	17.211	10.800	...	1.060
		1933	177	654	18.102	16.229	11.784	...	1.343
		1934	187	595	19.566	17.819	12.744	...	1.305
		1935	190	611	21.715	19.456	13.021	...	1.389
		1936	196	627	20.106	18.343	13.815	9.077	1.390
		1937	194	658	21.640	19.677	13.881	8.194	1.288
		1938	220	731	25.009	23.027	15.818	10.291	1.416
		1939	208	693	29.506	27.074	19.168	13.322	1.203
		1940	209	691	33.324	28.634	21.469	13.342	1.449

SECÇÃO I — RESUMO GERAL, SEGUNDO AS MODALIDADES E A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO — 1932/1940

2. ENSINO FUNDAMENTAL

a) Ensino comum

UNIDADES FEDERADAS	Localização	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Matrícula efetiva	Frequência média	Aprovações em geral	Conclusões de curso
Espírito Santo	Total	1932	725	957	40.645	36.707	25.559	...	888
		1933	762	999	42.430	37.882	28.736	12.871	1.112
		1934	801	1.118	46.611	41.799	30.769	13.789	1.212
		1935	825	1.268	48.812	43.817	32.774	15.159	1.329
		1936	900	1.435	54.441	47.496	36.297	16.371	1.471
		1937	1.043	1.694	60.752	54.454	39.939	17.652	1.404
		1938	1.022	1.638	68.672	60.792	43.081	21.260	1.649
		1939	938	1.561	70.157	63.368	45.694	23.159	2.736
		1940	889	1.555	66.219	57.963	42.945	20.888	2.811
	Na Capital	1932	54	152	5.394	4.788	3.334	...	296
		1933	57	150	5.805	4.805	3.694	...	348
		1934	36	140	4.897	4.287	3.197	...	353
		1935	37	188	5.430	4.733	3.541	...	432
		1936	43	211	5.856	4.901	3.838	2.311	398
		1937	44	245	5.992	5.266	3.840	2.350	385
		1938	38	206	5.962	5.256	3.852	2.489	423
		1939	36	195	6.162	5.540	4.113	2.632	468
		1940	30	193	6.370	5.392	4.080	2.426	385
Rio de Janeiro	Total	1932	1.466	2.508	116.152	97.712	68.197	...	2.943
		1933	1.490	2.720	124.955	107.860	69.914	63.131	3.339
		1934	1.225	2.532	120.523	103.542	68.592	24.843	3.290
		1935	1.302	2.529	127.222	108.375	70.349	31.506	3.312
		1936	1.617	3.030	147.463	124.521	84.224	34.251	3.616
		1937	1.622	3.139	149.316	124.904	87.531	35.604	3.151
		1938	1.670	3.156	152.153	127.550	93.403	37.901	3.864
		1939	1.787	3.159	167.086	136.797	101.329	44.196	4.296
		1940	1.805	3.449	171.653	142.809	105.141	44.886	4.882
	Na Capital	1932	92	459	16.453	14.616	9.100	...	572
		1933	87	553	17.308	14.476	9.312	...	519
		1934	66	472	16.591	14.251	9.651	...	592
		1935	64	435	17.346	14.562	9.715	...	640
		1936	64	507	16.577	14.276	10.166	6.230	550
		1937	70	622	17.515	14.761	10.952	6.978	668
		1938	69	526	16.534	13.673	10.551	6.838	699
		1939	78	531	18.559	14.912	11.938	8.530	800
		1940	68	550	17.934	14.964	12.022	7.999	896
Distrito Federal (Capital da República)	Total	1932	737	4.722	158.141	109.432	92.905	...	5.035
		1933	698	4.182	144.992	114.936	93.206	85.137	6.095
		1934	888	5.187	181.022	137.800	119.575	88.711	10.910
		1935	854	4.991	184.973	142.773	116.158	80.110	9.909
		1936	899	5.201	192.193	147.178	124.884	77.279	8.630
		1937	929	5.479	191.704	148.772	126.299	85.316	8.214
		1938	979	5.195	199.771	156.323	133.304	105.940	8.620
		1939	996	5.177	203.080	163.590	142.226	115.674	11.933
		1940	1.003	5.386	208.747	169.444	146.809	114.957	13.473
São Paulo	Total	1932	3.750	12.216	445.513	395.010	342.838	...	28.867
		1933	4.791	12.520	476.280	379.838	271.973	222.117	27.858
		1934	4.974	12.887	535.157	402.857	366.004	248.450	33.114
		1935	5.632	15.493	588.756	442.169	407.781	265.223	36.325
		1936	6.130	15.652	628.855	467.065	441.454	309.840	44.634
		1937	6.428	15.791	659.127	494.138	469.957	324.330	50.673
		1938	6.700	16.155	693.911	520.580	490.316	324.139	56.210
		1939	6.756	16.410	716.052	542.269	516.261	360.948	62.666
		1940	6.907	16.781	722.652	554.328	521.999	383.382	70.044
	Na Capital	1932	600	3.375	102.788	90.827	...	...	7.427
		1933	...	...	...	...	...	...	...
		1934	532	3.292	130.526	101.441	93.176	...	10.466
		1935	573	3.870	138.234	108.035	99.738	...	11.792
		1936	557	3.618	137.953	110.165	101.604	81.953	14.634
		1937	590	3.788	144.023	115.191	107.480	83.928	15.812
		1938	633	3.932	150.726	121.822	113.064	82.977	15.864
		1939	629	4.128	159.431	130.274	120.990	92.894	18.095
		1940	...	...	...	...	...	...	...

SECÇÃO I — RESUMO GERAL, SEGUNDO AS MODALIDADES E A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO — 1932/1940

2. ENSINO FUNDAMENTAL

a) Ensino comum

UNIDADES FEDERADAS	Localização	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Matrícula efetiva	Frequência média	Aprovações em geral	Conclusões de curso
Paraná	Total	1932	1.103	1.700	61.179	45.460	36.798	...	2.714
		1933	1.000	1.731	63.662	47.961	36.050	21.456	2.930
		1934	1.121	1.865	69.163	54.592	42.598	24.264	2.990
		1935	1.094	1.851	68.877	53.348	43.239	24.905	3.521
		1936	1.162	1.978	76.429	56.199	46.406	29.053	3.884
		1937	1.317	2.338	81.597	61.672	48.795	28.456	4.174
		1938	1.415	2.566	87.617	66.610	54.610	31.303	4.595
		1939	1.466	2.795	91.232	68.575	56.271	33.454	4.628
		1940	1.567	2.963	100.562	75.595	62.855	37.302	5.443
	Na Capital	1932	140	394	14.521	9.631	7.896	...	739
		1933	92	381	12.010	8.798	7.114	...	884
		1934	108	394	12.766	9.949	8.510	...	854
		1935	112	362	12.850	9.643	8.418	...	927
		1936	122	392	13.598	9.703	8.251	6.466	979
		1937	146	511	13.765	10.280	8.727	5.984	1.133
		1938	179	566	15.084	11.043	9.807	7.249	1.289
		1939	236	691	17.766	13.177	11.539	7.870	1.262
		1940	239	701	17.767	13.300	11.853	8.639	1.547
Santa Catarina	Total	1932	1.501	1.769	77.242	68.413	64.954	...	5.168
		1933	1.680	2.188	97.015	85.786	81.697	41.375	7.552
		1934	1.809	2.231	100.390	87.373	72.229	45.748	7.914
		1935	1.966	2.544	103.730	94.388	79.675	48.339	8.410
		1936	2.086	2.692	113.883	99.327	84.679	51.837	9.102
		1937	2.286	2.923	125.838	111.297	90.620	53.280	8.850
		1938	1.880	2.498	122.262	105.465	84.935	50.001	9.171
		1939	2.015	2.658	122.725	106.287	90.965	51.883	9.634
		1940	2.222	3.062	130.217	113.166	99.078	65.409	12.145
	Na Capital	1932	74	113	5.290	4.610	4.647	...	399
		1933	69	128	5.888	5.035	4.742	...	522
		1934	75	130	5.988	5.188	4.119	...	487
		1935	79	145	6.137	5.480	4.379	...	474
		1936	82	143	6.503	5.711	4.568	3.450	507
		1937	87	161	6.938	5.954	4.961	3.172	591
		1938	79	149	6.970	5.901	4.882	2.990	590
		1939	75	160	6.393	5.591	4.653	2.464	632
		1940	...	...	...	...	...	...	...
Rio Grande do Sul	Total	1932	4.515	6.623	255.073	223.208	176.178	...	26.205
		1933	4.286	6.157	240.242	215.230	174.828	94.916	19.006
		1934	4.570	6.556	252.424	227.647	184.928	118.498	22.118
		1935	4.810	6.786	269.102	243.224	198.921	126.589	21.976
		1936	4.622	6.679	268.515	241.974	197.350	150.068	23.433
		1937	5.346	7.886	279.834	249.572	206.992	178.467	28.918
		1938	5.427	8.525	332.336	273.234	218.207	197.275	33.041
		1939	5.459	8.770	343.722	280.586	224.221	183.443	35.882
		1940	5.513	9.080	353.411	286.569	233.514	130.770	31.261
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	234	803	36.044	32.158	27.143	...	1.169
		1934	245	845	37.147	33.597	28.497	...	1.224
		1935	267	990	41.355	36.819	31.023	...	1.303
		1936	211	1.015	31.211	27.697	23.830	...	3.324
		1937	156	770	25.267	20.007	17.000	...	2.699
		1938	151	1.092	28.334	21.428	18.171	11.774	3.315
		1939	145	1.019	30.025	22.494	18.838	...	3.739
		1940	...	...	...	...	...	...	...
Mato Grosso	Total	1932	238	439	16.407	14.640	12.456	...	1.453
		1933	301	610	20.496	17.983	14.865	11.554	2.226
		1934	323	672	22.017	19.810	17.591	14.489	2.561
		1935	362	712	25.760	23.097	20.909	15.889	2.593
		1936	384	694	27.681	24.779	21.823	18.288	3.513
		1937	421	763	27.455	23.355	20.485	14.484	3.029
		1938	354	679	24.952	21.319	18.688	14.242	2.687
		1939	340	659	26.021	20.563	19.026	9.713	2.254
		1940	342	691	27.133	20.942	19.011	9.544	2.291

SECÇÃO I — RESUMO GERAL, SEGUNDO AS MODALIDADES E A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO — 1932/1940

2. ENSINO FUNDAMENTAL

a) Ensino comum

UNIDADES FEDERADAS	Localização	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Matrícula efetiva	Frequência média	Aprovações em geral	Conclusões de curso
Mato Grosso	Na Capital	1932	53	114	4.339	3.678	3.157	...	495
		1933	65	154	4.734	3.982	3.512	...	550
		1934	66	156	4.989	4.410	4.274	...	612
		1935	74	163	5.795	5.390	5.118	...	562
		1936	90	183	6.488	5.768	5.287	4.014	937
		1937	94	191	5.921	5.171	4.558	3.253	849
		1938	66	159	5.144	4.195	3.669	2.965	653
		1939	61	142	5.032	4.073	3.657	2.080	552
		1940	62	137	4.973	3.967	3.623	2.161	607
Goiaz	Total	1932	380	498	21.201	19.203	15.297	...	699
		1933	373	544	21.876	20.438	15.002	9.767	959
		1934	374	622	23.520	21.379	16.657	10.617	667
		1935	395	629	25.465	24.326	18.012	9.308	657
		1936	433	738	26.903	25.897	19.129	11.649	1.240
		1937	460	746	27.002	26.222	19.687	13.099	2.592
		1938	513	856	32.430	29.455	24.228	19.521	2.917
		1939	503	875	35.612	31.106	25.385	19.987	2.620
		1940	493	872	35.527	30.226	23.203	17.715	2.228
	Na Capital	1932	26	49	1.704	1.503	1.247	...	84
		1933	24	45	1.473	1.391	1.016	...	67
		1934	25	54	1.782	1.565	1.171	...	62
		1935	27	57	2.208	2.065	1.599	...	123
		1936	14	33	1.330	1.166	830	689	107
		1937	18	34	1.127	1.070	897	453	140
		1938	15	39	1.364	1.171	943	843	165
		1939	30	71	2.315	1.964	1.693	1.211	173
		1940	24	74	2.735	2.182	1.670	1.524	162
Minas Gerais	Total	1932	3.553	9.279	326.274	286.676	247.564	...	24.738
		1933	3.419	8.649	379.351	321.147	235.738	131.506	23.959
		1934	3.850	9.313	358.836	322.469	244.811	130.422	22.795
		1935	4.753	10.582	402.200	359.653	294.000	158.295	26.284
		1936	5.119	11.230	429.590	390.699	315.390	190.194	31.131
		1937	5.361	11.729	454.259	412.686	325.713	201.573	41.039
		1938	5.006	12.128	459.117	399.476	313.875	190.035	32.828
		1939	4.765	11.215	447.253	387.602	304.990	184.656	30.103
		1940	5.398	11.703	473.656	403.361	324.883	200.852	34.342
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	...	...	...	...	...	...	...
		1934	61	777	19.582	16.325	13.329	...	1.619
		1935	58	898	20.589	16.984	15.036	...	1.437
		1936	66	926	21.748	18.558	16.111	...	1.786
		1937	63	879	21.156	17.807	15.353	...	1.767
		1938	64	984	24.468	21.017	16.953	11.549	2.056
		1939	56	973	23.601	20.170	17.457	11.527	1.940
		1940	...	...	...	...	...	...	...
BRASIL	Total	1932	26.213	52.603	1.979.080	1.711.691	1.367.127	...	112.104
		1933	27.770	53.002	2.107.619	1.794.335	1.344.917	859.760	124.208
		1934	28.619	55.355	2.264.863	1.918.090	1.518.041	926.976	128.033
		1935	30.785	60.003	2.413.594	2.045.551	1.645.985	954.006	132.455
		1936	32.481	62.396	2.563.454	2.156.950	1.742.714	1.091.408	146.941
		1937	35.247	67.081	2.702.383	2.284.904	1.858.957	1.170.729	170.285
		1938	35.908	69.300	2.904.363	2.409.591	1.947.979	1.246.659	181.004
		1939	36.515	70.175	2.986.023	2.484.885	2.026.789	1.314.310	191.577
		1940	38.111	73.309	3.018.876	2.565.974	2.100.340	1.320.854	208.150
	Nas Capitais	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	...	...	...	...	...	...	...
		1934	3.541	14.976	549.343	446.838	378.295	...	33.637
		1935	3.570	15.610	570.630	466.186	384.946	...	33.438
		1936	3.575	15.684	575.609	467.543	391.279	..	37.687
		1937	3.689	16.621	580.785	471.051	397.308	...	38.644
		1938	3.841	16.967	614.129	500.479	422.290	303.315	41.024
		1939	3.966	17.587	651.604	537.278	457.634	...	48.393
		1940	...	...	...	...	...	...	...

SECÇÃO I — RESUMO GERAL, SEGUNDO AS MODALIDADES E A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO — 1932/1940

2. ENSINO FUNDAMENTAL

b) Ensino supletivo

UNIDADES FEDERADAS	Localização	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Matrícula efetiva	Frequência média	Aprovações em geral	Conclusões de curso
Acre	Total	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	—	—	—	—	—	—	—
		1934	—	—	—	—	—	—	—
		1935	5	5	177	127	93	26	21
		1936	7	8	262	208	124	50	19
		1937	6	6	166	165	106	49	5
		1938	5	5	179	150	98	11	11
		1939	2	2	45	45	35	—	—
		1940	3	3	90	80	49	7	7
	Na Capital	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	—	—	—	—	—	—	—
		1934	—	—	—	—	—	—	—
		1935	1	1	39	36	31	...	8
		1936	3	4	118	112	69	34	3
		1937	3	3	85	85	56	35	5
		1938	—	—	—	—	—	—	—
		1939	—	—	—	—	—	—	—
		1940	—	—	—	—	—	—	—
Amazonas	Total	1932	83	126	1.771	1.415	1.119	...	483
		1933	137	142	2.208	1.963	1.871	1.208	245
		1934	35	38	1.730	1.378	1.239	741	161
		1935	37	37	1.932	1.647	1.426	740	189
		1936	43	59	3.163	2.461	1.778	639	131
		1937	51	51	2.927	2.193	1.741	573	127
		1938	59	59	2.659	2.001	974	345	73
		1939	64	71	2.711	2.052	1.118	641	131
		1940	61	67	2.584	1.878	1.227	690	125
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	117	122	1.882	1.666	1.674	...	...
		1934	20	23	1.221	948	837	...	105
		1935	32	32	1.699	1.468	1.259	...	186
		1936	33	46	2.700	2.105	1.474	449	120
		1937	38	38	2.285	1.624	1.341	...	122
		1938	39	39	1.952	1.357	503	337	72
		1939	44	44	1.964	1.343	843	478	97
		1940	46	47	1.941	1.335	909	678	125
Pará	Total	1932	25	33	1.378	1.238	876	...	227
		1933	41	41	2.308	2.161	1.216	1.089	140
		1934	48	48	2.952	2.726	1.366	1.276	355
		1935	46	46	2.681	2.391	2.147	1.452	189
		1936	51	54	2.711	2.550	1.497	1.886	484
		1937	86	94	3.488	3.249	2.652	1.739	355
		1938	75	79	3.061	2.806	1.961	1.066	214
		1939	50	56	2.455	2.279	1.466	868	252
		1940	43	51	2.331	2.253	1.303	898	190
	Na Capital	1932	20	28	1.096	996	679	...	227
		1933	17	17	1.205	1.073	580	...	78
		1934	13	13	1.344	1.204	502	...	167
		1935	12	12	1.004	921	865	...	17
		1936	12	13	1.015	997	559	...	192
		1937	22	30	1.305	1.207	1.124	620	104
		1938	27	31	1.378	1.233	753	646	64
		1939	20	26	1.190	1.060	637	466	155
		1940	19	27	1.457	1.379	736	497	99
Maranhão	Total	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	3	4	416	411	282	124	—
		1934	7	9	567	455	182	126	22
		1935	6	7	382	335	157	179	6
		1936	5	7	373	259	127	115	11
		1937	5	11	322	299	98	103	8
		1938	3	5	140	134	44	30	1
		1939	5	8	348	277	125	89	19
		1940	5	9	393	329	118	111	16
	Na Capital	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	...	...	...	...	...	...	—
		1934	7	9	567	455	182	126	22
		1935	6	7	382	335	157	179	6
		1936	5	7	373	259	127	115	11
		1937	5	11	322	299	98	103	8
		1938	3	5	140	134	44	30	1
		1939	5	8	348	277	125	89	19
		1940	5	9	393	329	118	111	16

NOTA — Os dados do triênio 1938/1940 acham-se sujeitos a retificações.

SECÇÃO I — RESUMO GERAL, SEGUNDO AS MODALIDADES E A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO — 1932/1940

2. ENSINO FUNDAMENTAL

b) Ensino supletivo

UNIDADES FEDERADAS	Localização	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Matrícula efetiva	Frequência média	Aprovações em geral	Conclusões de curso
Piauí	Total	1932	1	1	31	27	20	...	—
		1933	2	2	180	180	65	—	—
		1934	3	3	250	240	97	64	64
		1935	5	5	277	232	191	141	26
		1936	3	3	200	186	136	101	101
		1937	8	10	686	653	507	342	24
		1938	9	12	780	704	501	268	19
		1939	10	20	1.300	982	697	411	74
		1940	11	19	1.167	863	626	392	58
	Na Capital	1932	1	1	31	27	20	...	—
		1933	1	1	80	80	29	—	—
		1934	2	2	204	194	70	...	50
		1935	4	4	208	172	150	...	8
		1936	3	3	200	186	136	101	101
		1937	6	6	414	381	252	210	—
		1938	5	6	439	400	288	63	—
		1939	6	6	538	392	251	118	33
		1940	7	8	657	461	329	216	21
Ceará	Total	1932	1	1	53	39	29	...	8
		1933	22	70	1.662	1.388	1.148	1.042	320
		1934	9	13	1.091	846	527	259	48
		1935	29	30	1.705	1.241	784	617	20
		1936	35	46	2.441	1.792	1.137	486	35
		1937	48	82	3.684	2.968	1.890	1.206	102
		1938	40	61	2.588	1.892	1.162	716	40
		1939	43	57	2.436	2.009	1.363	1.162	114
		1940	50	77	3.353	2.576	1.914	1.137	150
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	22	70	1.662	1.388	1.148	1.042	320
		1934	5	6	590	415	280	...	25
		1935	24	25	1.324	979	709	...	20
		1936	26	28	1.620	1.080	787	345	22
		1937	30	44	2.431	1.877	1.317	787	32
		1938	30	38	1.933	1.365	714	366	29
		1939	30	38	1.732	1.395	871	758	85
		1940	...	...	...	...	...	...	...
Rio Grande do Norte	Total	1932	134	154	6.540	6.376	4.505	...	39
		1933	34	38	2.142	1.426	1.099	432	138
		1934	43	46	3.093	2.059	1.392	689	125
		1935	52	61	3.862	2.761	2.093	898	168
		1936	56	61	4.344	2.847	2.105	824	141
		1937	53	60	3.791	2.728	1.956	945	270
		1938	61	67	4.413	3.070	2.415	1.052	249
		1939	66	71	4.580	3.258	2.439	1.393	318
		1940	71	80	4.613	3.272	2.616	1.607	454
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	10	13	659	441	354	...	62
		1934	13	15	1.092	716	520	...	56
		1935	15	20	1.456	1.087	811	...	60
		1936	18	22	1.501	1.022	723	343	93
		1937	18	23	1.463	1.089	718	534	169
		1938	18	23	1.419	1.094	842	524	114
		1939	20	23	1.614	1.175	881	628	165
		1940	22	28	1.544	1.150	967	789	267
Paraíba	Total	1932	72	73	6.567	6.133	2.508	...	104
		1933	85	87	8.148	6.860	3.351	728	75
		1934	83	85	7.403	6.106	2.989	1.051	240
		1935	89	100	7.705	7.021	3.604	895	198
		1936	112	129	8.325	7.654	3.790	1.427	284
		1937	134	168	10.424	9.652	4.713	1.523	99
		1938	132	156	9.902	9.204	4.630	1.602	121
		1939	129	152	9.140	7.998	4.156	1.629	120
		1940	143	169	9.471	8.180	4.291	1.843	174
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	23	23	2.460	1.838	915	...	46
		1934	25	25	2.552	2.316	902	...	115
		1935	24	26	2.236	2.083	1.018	...	104
		1936	31	37	2.764	2.443	1.204	690	192
		1937	37	54	3.341	2.966	1.426	706	50
		1938	40	50	3.326	3.037	1.413	426	33
		1939	41	51	3.383	2.802	1.450	597	34
		1940	44	53	3.288	2.603	1.429	788	57

SECÇÃO I — RESUMO GERAL, SEGUNDO AS MODALIDADES E A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO — 1932/1940

2. ENSINO FUNDAMENTAL

b) Ensino supletivo

UNIDADES FEDERADAS	Localização	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Matrícula efetiva	Frequência média	Aprovações em geral	Conclusões de curso
Pernambuco	Total	1932	25	79	3.229	2.929	2.598	...	422
		1933	76	98	5.017	3.703	3.140	490	79
		1934	122	167	7.825	6.332	4.225	1.473	208
		1935	186	223	11.321	9.505	6.949	972	204
		1936	192	239	11.699	9.118	6.344	1.645	250
		1937	179	215	9.745	7.131	4.996	1.161	133
		1938	157	198	9.801	7.567	5.087	1.774	173
		1939	126	171	8.222	6.405	4.173	1.697	216
		1940	117	173	6.883	5.196	3.470	1.584	178
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	54	75	3.905	2.844	2.548	...	76
		1934	31	60	2.954	2.235	1.346	...	105
		1935	49	82	4.283	3.524	3.004	...	143
		1936	43	70	3.486	2.775	1.871	729	106
		1937	37	48	3.024	1.918	1.314	459	59
		1938	31	50	2.585	1.677	1.150	594	71
		1939	29	49	2.708	1.721	1.171	768	103
		1940	47	65	2.993	1.932	1.340	666	90
Alagoas	Total	1932	1	1	51	51	45	...	45
		1933	2	2	86	86	71	66	66
		1934	2	2	94	89	74	70	70
		1935	3	3	182	162	124	87	29
		1936	8	14	879	760	559	334	90
		1937	14	31	1.627	1.274	936	552	274
		1938	10	16	874	774	580	400	216
		1939	13	21	1.216	1.037	825	628	235
		1940	14	22	1.212	1.022	674	549	171
	Na Capital	1932	1	1	51	51	45	...	45
		1933	2	2	86	86	71	66	66
		1934	2	2	94	89	74	70	70
		1935	3	3	182	162	124	87	29
		1936	7	13	815	702	520	...	85
		1937	8	16	1.101	793	529	310	181
		1938	8	14	780	683	509	345	181
		1939	8	14	838	750	588	427	179
		1940	4	6	343	328	279	209	84
Sergipe	Total	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	15	26	840	738	577	207	45
		1934	6	6	375	268	206	23	2
		1935	39	39	1.814	1.626	1.252	206	29
		1936	36	36	1.570	1.412	1.095	134	22
		1937	56	57	2.722	2.415	1.946	200	49
		1938	58	66	2.848	2.456	1.760	294	—
		1939	65	71	3.065	2.658	2.009	452	143
		1940	75	75	3.123	2.880	2.260	539	128
	Na Capital	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	7	15	418	362	263	...	31
		1934	6	6	375	268	206	23	2
		1935	15	15	845	691	544	...	23
		1936	14	14	698	582	447	70	17
		1937	18	18	1.111	916	736	64	7
		1938	25	33	1.473	1.180	745	164	—
		1939	27	32	1.442	1.153	862	214	52
		1940	30	30	1.342	1.201	904	203	43
Baía	Total	1932	11	19	627	588	450	...	28
		1933	19	38	1.114	1.069	776	184	82
		1934	31	46	1.905	1.746	1.177	437	181
		1935	26	38	2.104	1.801	1.091	378	102
		1936	35	51	2.148	1.933	1.170	428	154
		1937	36	64	2.766	2.482	1.462	358	93
		1938	47	85	4.268	3.843	2.311	943	93
		1939	54	105	6.332	5.581	3.185	1.328	67
		1940	55	132	7.296	6.512	3.810	1.651	73
	Na Capital	1932	11	19	627	588	450	...	28
		1933	17	36	1.086	1.041	754	...	82
		1934	23	35	1.593	1.443	957	...	168
		1935	21	31	1.807	1.592	941	...	82
		1936	21	29	1.388	1.244	686	224	91
		1937	25	48	2.127	1.918	1.120	317	79
		1938	30	65	3.426	3.023	1.769	883	93
		1939	37	86	5.180	4.528	2.545	1.226	58
		1940	34	98	5.823	5.173	2.895	1.442	73

SECÇÃO I — RESUMO GERAL, SEGUNDO AS MODALIDADES E A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO — 1932/1940

2. ENSINO FUNDAMENTAL

b) *Ensino supletivo*

UNIDADES FEDERADAS	Localização	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Matrícula efetiva	Frequência média	Aprovações em geral	Conclusões de curso
Espírito Santo	Total	1932	27	31	1.929	1.487	901	...	11
		1933	20	24	1.171	921	595	290	9
		1934	10	12	752	624	422	120	8
		1935	23	25	1.219	1.023	631	367	48
		1936	37	40	1.782	1.507	965	468	78
		1937	37	38	1.752	1.440	996	395	73
		1938	23	26	1.299	930	560	286	38
		1939	14	20	986	719	444	265	65
		1940	17	21	1.273	863	487	414	112
	Na Capital	1932	9	12	833	639	373	...	7
		1933	11	13	638	499	310	...	7
		1934	2	3	148	143	115	...	8
		1935	8	8	390	367	231	...	22
		1936	11	12	568	519	301	146	29
		1937	3	4	132	124	106	50	19
		1938	6	8	433	206	114	105	31
		1939	4	8	146	143	79	79	9
		1940	4	5	290	196	84	95	35
Rio de Janeiro	Total	1932	6	19	581	456	203	...	13
		1933	39	54	3.142	2.799	1.572	1.547	64
		1934	64	80	4.505	3.746	2.182	838	112
		1935	68	92	5.232	4.064	2.343	963	192
		1936	93	115	6.614	5.283	3.213	1.330	197
		1937	87	116	6.518	5.463	3.327	1.494	159
		1938	107	158	8.288	6.624	4.487	1.568	80
		1939	116	157	8.771	6.997	4.492	2.526	612
		1940	110	176	9.765	7.789	4.855	2.306	320
	Na Capital	1932	3	13	319	268	97	...	—
		1933	11	23	1.220	1.175	614	...	27
		1934	16	24	1.561	1.324	702	...	65
		1935	17	31	1.702	1.424	728	...	146
		1936	15	28	1.468	1.306	784	169	38
		1937	17	37	1.829	1.677	951	377	64
		1938	21	53	2.276	1.914	1.275	502	38
		1939	20	45	2.246	1.902	1.201	667	147
		1940	22	53	2.356	2.090	1.406	894	147
Distrito Federal (Capital da República)	Total	1932	109	523	16.005	9.163	5.850	...	335
		1933	111	439	16.947	9.950	7.111	3.539	672
		1934	152	509	20.656	15.237	10.222	4.069	1.099
		1935	116	471	18.381	13.544	9.201	5.555	1.206
		1936	102	414	19.389	13.831	9.903	6.030	1.338
		1937	126	434	19.205	13.548	9.432	6.312	1.358
		1938	141	425	12.646	10.718	7.250	4.731	1.120
		1939	158	450	18.728	13.991	9.643	4.338	1.312
		1940	139	403	18.287	13.582	9.555	4.763	1.521
São Paulo	Total	1932	39	76	2.034	1.185	967	...	102
		1933	40	78	3.225	2.209	1.562	1.127	773
		1934	146	196	10.619	6.468	5.475	3.575	444
		1935	189	237	13.190	7.362	6.152	4.106	360
		1936	323	403	20.980	11.393	9.822	6.456	941
		1937	383	470	24.563	13.400	11.475	7.886	1.244
		1938	354	434	23.148	12.410	10.159	6.608	1.152
		1939	370	491	24.849	13.227	11.449	7.384	1.294
		1940	403	523	26.422	14.830	12.493	8.424	1.566
	Na Capital	1932	11	24	454	303	...	...	93
		1933	...	...	...	...	...	...	...
		1934	32	40	2.216	1.431	1.280	...	71
		1935	29	47	2.514	1.370	1.229	...	71
		1936	49	86	3.951	2.450	2.150	1.292	286
		1937	67	112	4.695	2.712	2.325	1.621	322
		1938	76	121	5.007	2.942	2.293	1.772	404
		1939	98	163	7.371	4.157	3.556	2.277	524
		1940	...	...	...	...	...	...	...

SECÇÃO I — RESUMO GERAL, SEGUNDO AS MODALIDADES E A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO — 1932/1940

2. ENSINO FUNDAMENTAL

b) Ensino supletivo

UNIDADES FEDERADAS	Localização	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Matrícula efetiva	Frequência média	Aprovações em geral	Conclusões de curso
Paraná	Total	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	32	56	2.359	1.373	983	735	214
		1934	34	50	2.375	1.473	1.137	604	122
		1935	31	54	2.135	1.505	1.096	756	106
		1936	44	67	2.771	1.813	1.540	1.061	131
		1937	37	63	2.554	1.816	1.361	930	400
		1938	37	66	2.747	1.982	1.487	771	336
		1939	34	74	2.819	1.770	1.381	933	489
		1940	37	83	3.462	2.146	1.841	1.342	818
	Na Capital	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	13	33	1.524	784	569	...	146
		1934	15	27	1.384	879	664	...	73
		1935	12	32	1.137	737	565	...	68
		1936	23	41	1.477	1.124	831	452	79
		1937	10	31	1.106	816	622	393	211
		1938	15	37	1.563	1.113	829	331	94
		1939	14	50	1.727	1.004	810	510	280
		1940	12	52	1.861	1.074	964	763	550
Santa Catarina	Total	1932	10	10	795	795	548	...	81
		1933	10	10	1.256	645	863	326	123
		1934	19	19	1.270	1.004	792	341	145
		1935	34	35	1.655	1.283	971	371	109
		1936	58	64	2.706	2.108	1.609	482	229
		1937	62	67	2.625	2.121	1.615	626	243
		1938	22	24	1.428	930	646	394	124
		1939	28	28	1.702	976	793	595	135
		1940	23	24	1.207	723	580	509	115
	Na Capital	1932	6	6	515	515	355	...	—
		1933	6	6	872	411	549	...	80
		1934	7	7	631	474	360	...	103
		1935	12	13	743	512	419	...	72
		1936	12	13	902	636	490	135	50
		1937	13	14	765	625	504	222	109
		1938	13	14	743	461	320	221	54
		1939	13	13	702	440	284	305	67
		1940	...	...	...	...	...	...	...
Rio Grande do Sul	Total	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	28	61	2.645	2.579	2.018	830	830
		1934	28	49	3.226	2.932	2.061	1.747	1.747
		1935	30	60	2.692	2.395	1.777	1.489	1.489
		1936	21	52	1.932	1.759	1.436	1.407	1.407
		1937	59	106	4.637	3.997	3.434	3.193	2.535
		1938	71	171	6.841	5.395	4.572	4.492	3.858
		1939	91	147	8.269	6.316	4.861	2.642	2.011
		1940	103	204	9.016	6.945	4.972	3.222	686
	Na Capital	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	8	8	677	677	363	...	—
		1934	8	8	712	712	379	...	381
		1935	8	8	783	783	409	...	416
		1936	9	11	803	770	699	...	658
		1937	18	30	1.702	1.541	1.355	...	1.007
		1938	24	48	2.222	1.562	1.355	907	677
		1939	12	28	1.488	934	757	...	139
		1940	...	...	...	...	...	...	...
Mato Grosso	Total	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	—	—	—	—	—	—	—
		1934	—	—	—	—	—	—	—
		1935	—	—	—	—	—	—	—
		1936	—	—	—	—	—	—	—
		1937	—	—	—	—	—	—	—
		1938	2	3	116	80	72	46	37
		1939	8	8	533	385	318	192	169
		1940	13	15	880	742	573	346	180

SECÇÃO I — RESUMO GERAL, SEGUNDO AS MODALIDADES E A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO — 1932/1940

2. ENSINO FUNDAMENTAL

b) Ensino supletivo

UNIDADES FEDERADAS	Localização	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Matrícula efetiva	Frequência média	Aprovações em geral	Conclusões de curso
Mato Grosso	Na Capital	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	—	—	—	—	—	—	—
		1934	—	—	—	—	—	—	—
		1935	—	—	—	—	—	—	—
		1936	—	—	—	—	—	—	—
		1937	—	—	—	—	—	—	—
		1938	1	1	56	50	42	32	32
		1939	4	4	325	195	173	31	8
		1940	4	4	298	229	170	26	7
Goiaz	Total	1932	1	1	81	77	63	...	1
		1933	5	5	493	344	262	—	—
		1934	8	10	596	551	351	276	276
		1935	6	6	409	409	303	193	14
		1936	9	15	696	654	452	295	295
		1937	16	22	703	703	519	350	165
		1938	13	25	874	704	559	436	109
		1939	16	34	701	600	498	369	130
		1940	20	50	1.208	999	773	553	71
	Na Capital	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	2	2	134	95	56	—	—
		1934	3	4	242	212	144	—	—
		1935	3	3	178	178	125	...	14
		1936	—	—	—	—	—	—	—
		1937	—	—	—	—	—	—	—
		1938	—	—	—	—	—	—	—
		1939	—	—	—	—	—	—	—
		1940	—	—	—	—	—	—	—
Minas Gerais	Total	1932	118	134	7.460	7.090	5.168	...	827
		1933	110	191	8.617	7.102	5.431	3.391	1.764
		1934	158	265	12.265	9.919	7.722	4.119	1.344
		1935	148	283	13.635	9.672	9.572	3.939	1.136
		1936	179	312	15.388	11.602	8.860	5.002	1.694
		1937	183	323	15.921	12.219	9.361	5.613	2.078
		1938	209	361	15.559	12.110	9.508	5.848	1.837
		1939	182	335	15.835	11.901	8.920	5.905	2.060
		1940	195	337	16.627	11.888	9.214	6.355	1.905
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	...	...	...	...	...	...	...
		1934	24	89	3.037	2.102	1.978	...	236
		1935	21	109	4.481	2.589	3.944	...	296
		1936	22	103	4.130	2.725	1.877	...	302
		1937	23	107	4.464	3.061	2.295	...	483
		1938	20	105	4.053	2.593	1.968	1.053	224
		1939	16	105	4.399	2.924	2.226	1.438	443
		1940	...	...	...	...	...	...	...
Brasil	Total	1932	663	1.281	49.132	39.049	25.850	...	2.726
		1933	831	1.466	63.976	47.907	33.993	17.355	5.639
		1934	1.008	1.653	83.549	64.199	43.838	21.898	6.773
		1935	1.168	1.857	92.690	70.106	51.957	24.330	5.841
		1936	1.449	2.189	110.373	81.130	57.662	30.600	8.032
		1937	1.666	2.488	120.826	89.916	64.523	35.550	9.794
		1938	1.635	2.502	114.459	86.484	60.823	33.681	9.901
		1939	1.644	2.549	125.043	91.463	64.390	35.447	9.966
		1940	1.708	2.713	130.663	95.548	67.701	39.242	9.018
	Nas Capitais	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	...	...	...	...	...	...	...
		1934	406	907	43.173	32.797	21.720	...	2.921
		1935	432	980	45.774	34.554	26.464	...	2.997
		1936	459	994	49.366	36.868	25.638	...	3.813
		1937	524	1.108	52.907	39.177	27.621	...	4.389
		1938	573	1.166	47.850	36.742	24.176	14.032	3.332
		1939	606	1.243	58.069	42.286	28.953	...	3.909
		1940	...	...	...	...	...	...	...

SECÇÃO I — RESUMO GERAL, SEGUNDO AS MODALIDADES E A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO — 1932/1940

3. ENSINO COMPLEMENTAR (PRE-VOCACIONAL E VOCACIONAL)

UNIDADES FEDERADAS	Localização	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Matrícula efetiva	Frequência média	Aprovações em geral	Conclusões de curso
Acre	Total	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	—	—	—	—	—	—	—
		1934	—	—	—	—	—	—	—
		1935	—	—	—	—	—	—	—
		1936	—	—	—	—	—	—	—
		1937	—	—	—	—	—	—	—
		1938	—	—	—	—	—	—	—
		1939	—	—	—	—	—	—	—
		1940	—	—	—	—	—	—	—
	Na Capital	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	—	—	—	—	—	—	—
		1934	—	—	—	—	—	—	—
		1935	—	—	—	—	—	—	—
		1936	—	—	—	—	—	—	—
		1937	—	—	—	—	—	—	—
		1938	—	—	—	—	—	—	—
		1939	—	—	—	—	—	—	—
		1940	—	—	—	—	—	—	—
Amazonas	Total	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	1	10	218	218	212	210	210
		1934	3	13	297	264	278	260	260
		1935	3	15	247	234	211	179	179
		1936	3	19	244	244	225	152	152
		1937	4	17	290	287	245	118	118
		1938	4	21	344	331	306	255	255
		1939	4	16	242	235	213	181	181
		1940	4	17	192	180	177	171	171
	Na Capital	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	1	10	218	218	212	210	210
		1934	3	13	297	264	278	260	260
		1935	3	15	247	234	211	179	179
		1936	3	19	244	244	225	152	152
		1937	3	16	282	279	237	110	110
		1938	3	19	333	320	295	244	244
		1939	3	15	230	223	201	169	169
		1940	3	16	182	170	167	164	164
Pará	Total	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	2	11	115	115	105	52	52
		1934	3	14	166	166	144	98	98
		1935	2	12	140	140	119	110	110
		1936	2	14	150	150	98	68	68
		1937	2	26	226	213	162	195	195
		1938	1	12	51	51	47	45	45
		1939	1	10	143	137	128	89	89
		1940	—	—	—	—	—	—	—
	Na Capital	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	2	11	115	115	105	52	52
		1934	3	14	166	166	144	98	98
		1935	2	12	140	140	119	110	110
		1936	2	14	150	150	98	68	68
		1937	2	26	226	213	162	195	195
		1938	1	12	51	51	47	45	45
		1939	1	10	143	137	128	89	89
		1940	—	—	—	—	—	—	—
Maranhão	Total	1932	4	22	106	101	84	...	24
		1933	3	13	89	86	67	54	12
		1934	3	23	102	102	88	76	29
		1935	3	26	179	177	157	158	67
		1936	2	18	124	124	89	100	41
		1937	2	19	93	89	73	62	37
		1938	3	25	107	102	87	74	42
		1939	1	6	18	16	16	16	13
		1940	1	6	13	11	11	11	9
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	...	...	...	...	...	...	...
		1934	1	11	72	72	61	...	27
		1935	2	20	157	155	139	...	62
		1936	1	11	107	107	78	100	41
		1937	1	11	71	71	57	57	37
		1938	2	17	90	86	73	64	35
		1939	1	6	18	16	16	16	13
		1940	1	6	13	11	11	11	9

NOTA — Os dados do triênio 1938/1940 acham-se sujeitos a retificações.

SECÇÃO I — RESUMO GERAL, SEGUNDO AS MODALIDADES E A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO — 1932/1940

3. ENSINO COMPLEMENTAR (PRE-VOCACIONAL E VOCACIONAL)

UNIDADES FEDERADAS	Localização	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Matrícula efetiva	Frequência média	Aprovações em geral	Conclusões de curso
Piauí	Total	1932	28	31	783	541	522	...	292
		1933	28	33	799	676	571	570	47
		1934	30	40	944	827	771	601	456
		1935	37	50	1.182	1.000	886	720	593
		1936	40	46	1.221	1.021	925	860	692
		1937	47	53	1.391	1.166	1.054	959	753
		1938	59	69	1.630	1.413	1.234	1.171	953
		1939	56	64	1.841	1.535	1.400	1.271	1.088
		1940	61	73	2.009	1.695	1.538	1.380	1.171
	Na Capital	1932	13	15	457	311	297	...	165
		1933	12	16	440	402	331	...	42
		1934	12	17	527	466	434	...	285
		1935	14	23	631	539	487	...	301
		1936	14	18	602	526	501	472	343
		1937	15	20	729	618	574	540	365
		1938	19	27	731	588	582	570	428
		1939	18	24	840	722	677	604	479
		1940	21	31	1.053	922	862	777	596
Ceará	Total	1932	10	85	708	699	579	...	368
		1933	7	36	539	487	472	454	244
		1934	8	39	491	437	392	398	142
		1935	2	8	64	64	53	34	15
		1936	3	6	139	129	119	111	111
		1937	5	20	239	221	198	153	153
		1938	24	57	493	472	245	307	307
		1939	28	61	951	804	633	520	520
		1940	33	87	1.231	1.160	1.002	1.006	1.006
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	5	31	487	443	431	...	203
		1934	4	27	378	331	307	...	142
		1935	...	...	...	...	...	...	...
		1936	1	4	88	82	83	71	71
		1937	4	19	234	216	196	151	151
		1938	19	41	340	325	181	247	247
		1939	19	41	685	550	459	354	354
		1940	...	...	...	...	...	...	...
Rio Grande do Norte	Total	1932	16	20	648	587	506	...	88
		1933	25	41	1.175	971	838	590	289
		1934	22	36	1.152	954	872	667	211
		1935	26	35	1.495	1.250	1.010	678	322
		1936	27	42	1.346	1.109	971	732	359
		1937	28	47	1.408	1.190	1.065	810	398
		1938	34	58	1.534	1.180	1.054	835	402
		1939	33	58	1.437	1.159	1.070	754	384
		1940	35	61	1.566	1.310	1.196	780	383
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	9	20	598	490	431	...	147
		1934	5	12	421	364	331	...	85
		1935	7	12	738	606	456	...	213
		1936	8	14	532	450	382	267	156
		1937	8	19	625	529	484	343	201
		1938	10	22	587	473	391	315	175
		1939	9	21	526	432	396	233	166
		1940	10	23	603	493	456	246	151
Paraíba	Total	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	—	—	—	—	—	—	—
		1934	3	6	116	94	106	73	34
		1935	3	4	159	131	137	36	13
		1936	5	8	210	190	146	94	—
		1937	11	21	301	282	213	145	—
		1938	19	21	393	368	285	209	7
		1939	25	27	531	483	370	262	262
		1940	26	28	517	485	353	262	262
	Na Capital	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	—	—	—	—	—	—	—
		1934	3	6	116	94	106	73	34
		1935	3	4	159	131	137	36	13
		1936	5	8	210	190	146	94	—
		1937	7	9	246	242	171	141	—
		1938	11	12	301	277	197	134	7
		1939	13	14	359	320	247	185	185
		1940	13	14	342	323	232	165	165

SECÇÃO I — RESUMO GERAL, SEGUNDO AS MODALIDADES E A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO — 1932/1940

3. ENSINO COMPLEMENTAR (PRE-VOCACIONAL E VOCACIONAL)

UNIDADES FEDERADAS	Localização	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Matrícula efetiva	Frequência média	Aprovações em geral	Conclusões de curso
Pernambuco	Total	1932	28	78	804	766	727	...	345
		1933	—	—	—	—	—	—	—
		1934	—	—	—	—	—	—	—
		1935	—	—	—	—	—	—	—
		1936	30	77	1.335	1.170	1.111	852	95
		1937	42	82	977	869	715	678	617
		1938	54	102	1.031	847	772	493	493
		1939	52	101	1.232	1.109	924	870	845
		1940	60	134	1.591	1.446	1.209	1.205	1.205
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	—	—	—	—	—	—	—
		1934	—	—	—	—	—	—	—
		1935	—	—	—	—	—	—	—
		1936	14	54	962	876	811	641	74
		1937	27	57	641	581	464	483	462
		1938	27	63	642	527	475	355	355
		1939	29	58	714	651	540	518	493
		1940	28	64	809	741	606	663	663
Alagoas	Total	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	—	—	—	—	—	—	—
		1934	—	—	—	—	—	—	—
		1935	—	—	—	—	—	—	—
		1936	—	—	—	—	—	—	—
		1937	1	2	86	73	70	68	68
		1938	10	12	357	315	261	220	220
		1939	11	13	369	340	294	276	276
		1940	8	11	242	237	186	171	171
	Na Capital	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	—	—	—	—	—	—	—
		1934	—	—	—	—	—	—	—
		1935	—	—	—	—	—	—	—
		1936	—	—	—	—	—	—	—
		1937	1	2	86	73	70	68	68
		1938	7	8	268	228	189	137	137
		1939	7	8	269	245	214	186	186
		1940	3	6	141	139	108	98	98
Sergipe	Total	1932	6	9	501	465	246	...	192
		1933	1	7	222	196	182	148	46
		1934	—	—	—	—	—	—	—
		1935	—	—	—	—	—	—	—
		1936	—	—	—	—	—	—	—
		1937	1	2	7	7	5	5	5
		1938	2	3	42	42	30	15	15
		1939	2	4	51	48	39	24	24
		1940	3	10	75	73	68	46	46
	Na Capital	1932	6	9	501	465	246	...	192
		1933	1	7	222	196	182	148	46
		1934	—	—	—	—	—	—	—
		1935	—	—	—	—	—	—	—
		1936	—	—	—	—	—	—	—
		1937	1	2	7	7	5	5	5
		1938	2	3	42	42	30	15	15
		1939	2	4	51	48	39	24	24
		1940	1	1	33	33	30	21	28
Baía	Total	1932	11	83	953	911	749	...	369
		1933	24	153	1.333	1.297	1.197	841	568
		1934	26	163	1.443	1.393	1.365	1.178	425
		1935	27	178	1.669	1.592	1.574	1.114	486
		1936	27	170	1.713	1.648	1.608	1.152	523
		1937	30	188	1.745	1.674	1.542	1.167	511
		1938	26	164	1.581	1.524	1.481	755	278
		1939	23	103	926	898	864	579	108
		1940	15	72	500	477	448½	217	21
	Na Capital	1932	8	58	720	683	541	...	284
		1933	15	99	980	958	902	...	486
		1934	14	77	991	954	937	...	330
		1935	15	95	1.086	1.058	1.042	...	299
		1936	17	98	1.227	1.175	1.148	783	376
		1937	19	101	1.214	1.162	1.066	809	332
		1938	14	80	969	949	922	506	209
		1939	12	24	414	395	372	302	—
		1940	4	6	83	80	73	51	—

SECÇÃO I — RESUMO GERAL, SEGUNDO AS MODALIDADES E A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO — 1932/1940

3. ENSINO COMPLEMENTAR (PRE-VOCACIONAL E VOCACIONAL)

UNIDADES FEDERADAS	Localização	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Matrícula efetiva	Frequência média	Aprovações em geral	Conclusões de curso
Espírito Santo	Total	1932	25	37	809	705	523	...	344
		1933	13	46	800	710	614	478	157
		1934	16	50	1.004	876	741	468	289
		1935	19	100	1.083	918	840	430	173
		1936	18	113	1.218	912	810	451	439
		1937	20	77	1.001	850	734	451	451
		1938	17	77	910	798	624	340	333
		1939	20	77	891	787	682	334	332
		1940	13	63	796	714	615	141	141
	Na Capital	1932	10	21	489	421	305	...	168
		1933	7	30	633	565	481	...	120
		1934	8	33	802	684	561	...	228
		1935	6	44	657	548	501	...	126
		1936	6	59	766	569	517	221	221
		1937	8	36	629	553	466	253	253
		1938	7	43	538	469	372	167	167
		1939	7	35	566	517	445	174	174
		1940	5	35	601	549	452	98	98
Rio de Janeiro	Total	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	—	—	—	—	—	—	—
		1934	—	—	—	—	—	—	—
		1935	—	—	—	—	—	—	—
		1936	8	10	216	209	199	121	121
		1937	14	21	497	478	415	334	334
		1938	19	52	618	543	431	423	423
		1939	27	73	713	671	577	329	306
		1940	29	115	779	717	614	472	472
	Na Capital	1932	—	—	—	—	—	—	—
		1933	—	—	—	—	—	—	—
		1934	—	—	—	—	—	—	—
		1935	—	—	—	—	—	—	—
		1936	—	—	—	—	—	—	—
		1937	5	7	254	246	214	197	197
		1938	4	15	219	214	172	192	192
		1939	7	17	207	193	166	103	103
		1940	11	43	304	286	256	236	236
Distrito Federal (Capital da República)	Total	1932	94	267	3.063	2.530	2.343	...	822
		1933	41	126	1.060	951	707	920	343
		1934	26	89	1.852	1.728	1.052	348	228
		1935	72	200	3.558	2.864	2.087	1.099	970
		1936	139	199	3.069	2.546	2.109	1.178	1.071
		1937	68	242	3.618	3.315	2.729	1.627	618
		1938	87	312	4.432	3.845	3.262	1.767	941
		1939	125	375	5.230	4.547	3.763	2.757	1.354
		1940	160	409	7.227	5.570	4.200	3.153	1.464
São Paulo	Total	1932	54	460	5.067	4.194	3.761	...	469
		1933	98	290	1.851	1.265	970	948	121
		1934	79	200	3.461	2.574	2.124	1.543	1.047
		1935	154	405	8.636	6.274	5.093	3.135	2.151
		1936	151	359	6.332	4.440	3.517	2.656	2.242
		1937	178	408	8.139	5.938	4.734	4.221	3.528
		1938	159	341	7.560	5.609	4.043	3.564	2.909
		1939	173	330	8.074	5.974	4.659	3.637	3.101
		1940	183	306	8.990	6.592	4.758	4.280	3.693
	Na Capital	1932	3	40	1.456	1.214	...	...	299
		1933	...	...	...	...	...	...	...
		1934	38	97	1.955	1.453	1.215	...	744
		1935	52	171	4.602	3.214	2.487	...	1.348
		1936	50	122	2.223	1.542	1.213	1.121	947
		1937	65	170	3.479	2.735	2.060	2.060	1.678
		1938	65	163	3.755	2.743	1.991	1.756	1.339
		1939	76	167	4.128	3.015	2.498	1.696	1.325
		1940	...	...	...	...	...	...	...

SECÇÃO I — RESUMO GERAL, SEGUNDO AS MODALIDADES E A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO — 1932/1940

3. ENSINO COMPLEMENTAR (PRE-VOCACIONAL E VOCACIONAL)

UNIDADES FEDERADAS	Localização	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Matrícula efetiva	Frequência média	Aprovações em geral	Conclusões de curso
Paraná	Total	1932	21	54	1.152	913	830	...	214
		1933	26	71	1.219	969	817	706	311
		1934	29	84	1.392	1.183	1.146	915	246
		1935	41	108	1.702	1.416	1.331	1.204	455
		1936	44	104	1.707	1.455	1.310	1.213	501
		1937	46	109	1.726	1.527	1.392	1.338	537
		1938	46	110	1.730	1.449	1.299	1.173	512
		1939	51	104	1.841	1.581	1.373	1.269	836
		1940	46	88	1.643	1.383	1.271	1.187	855
	Na Capital	1932	12	30	667	538	478	...	120
		1933	9	24	537	446	394	...	182
		1934	10	44	665	582	563	...	130
		1935	14	40	705	603	568	...	208
		1936	15	43	815	702	602	...	246
		1937	13	38	710	633	583	...	245
		1938	13	36	711	614	511	415	176
		1939	19	38	886	751	621	549	511
		1940	13	23	560	490	431	391	391
Santa Catarina	Total	1932	40	127	1.786	1.604	1.183	...	196
		1933	68	143	2.026	1.745	1.873	1.256	202
		1934	70	160	2.668	2.311	2.181	1.650	293
		1935	54	185	2.745	2.400	2.305	1.983	307
		1936	55	201	3.182	2.745	2.638	2.174	433
		1937	63	236	3.619	3.156	2.983	2.343	477
		1938	8	21	324	293	263	221	221
		1939	58	183	3.487	2.989	2.795	1.733	653
		1940	57	202	3.274	2.830	2.755	2.206	831
	Na Capital	1932	4	15	386	318	355	...	70
		1933	4	16	456	407	431	...	78
		1934	5	18	523	469	447	...	91
		1935	4	23	553	495	470	...	78
		1936	4	23	622	508	494	357	77
		1937	5	27	649	526	518	366	61
		1938	2	6	71	68	62	49	49
		1939	6	26	571	498	346	221	144
		1940	...	...	...	...	...	...	...
Rio Grande do Sul	Total	1932	39	73	5.871	5.572	4.380	...	467
		1933	90	327	6.596	6.131	4.780	3.271	711
		1934	107	236	8.285	7.535	5.987	4.156	960
		1935	113	219	7.488	6.658	5.428	3.980	803
		1936	181	327	7.724	6.739	5.692	3.893	982
		1937	351	743	12.073	10.932	9.453	8.171	3.745
		1938	359	828	11.825	10.287	9.175	8.966	7.843
		1939	442	914	12.941	10.955	10.161	5.028	3.779
		1940	505	764	13.650	11.515	10.515	5.624	2.926
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	11	28	1.444	1.332	1.009	...	76
		1934	12	29	1.515	1.409	1.061	...	79
		1935	12	32	1.663	1.547	1.167	...	83
		1936	18	65	1.280	1.061	936	...	66
		1937	55	151	3.351	3.031	2.521	...	1.124
		1938	49	117	2.690	2.196	1.861	1.067	727
		1939	60	76	3.228	2.662	2.484	...	781
		1940	...	...	...	...	...	...	...
Mato Grosso	Total	1932	3	9	311	276	267	...	33
		1933	3	10	325	298	273	124	91
		1934	3	20	541	465	442	272	156
		1935	3	20	504	441	391	243	112
		1936	3	21	398	349	327	271	121
		1937	3	23	494	416	394	234	98
		1938	13	27	577	486	435	343	336
		1939	19	34	725	626	548	384	384
		1940	16	24	512	359	351	309	307

SECÇÃO I — RESUMO GERAL, SEGUNDO AS MODALIDADES E A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO — 1932/1940

3. ENSINO COMPLEMENTAR (PRE-VOCACIONAL E VOCACIONAL)

UNIDADES FEDERADAS	Localização	Anos	Unidades escolares	Corpo docente	Matrícula geral	Matrícula efetiva	Frequência média	Aprovações em geral	Conclusões de curso
Mato Grosso	Na Capital	1932	1	5	223	188	193	...	22
		1933	1	5	259	232	234	...	78
		1934	1	10	326	290	285	...	108
		1935	1	10	370	333	301	...	76
		1936	1	11	304	269	251	...	93
		1937	1	10	304	262	244	109	46
		1938	9	20	454	388	341	266	259
		1939	7	17	356	301	237	191	191
		1940	7	14	323	206	208	184	184
Goiaz	Total	1932	13	54	325	316	255	...	42
		1933	15	70	477	454	391	265	112
		1934	17	79	478	478	421	323	140
		1935	15	71	784	768	686	553	218
		1936	18	109	583	563	464	358	159
		1937	19	82	661	661	507	374	176
		1938	31	134	963	935	809	646	383
		1939	33	146	981	894	818	652	396
		1940	28	134	892	829	786	670	378
	Na Capital	1932	2	13	131	122	90	...	18
		1933	4	14	248	239	198	...	40
		1934	2	14	148	148	129	...	46
		1935	2	14	146	130	125	...	42
		1936	1	10	63	57	58	51	21
		1937	1	9	52	52	50	49	29
		1938	5	18	212	192	187	142	113
		1939	5	21	226	222	199	121	76
		1940	3	19	195	190	178	141	91
Minas Gerais	Total	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	86	953	5.903	5.779	5.315	4.778	2.137
		1934	178	956	8.193	7.814	7.498	5.977	3.200
		1935	198	1.132	7.522	7.130	6.897	5.653	3.786
		1936	200	1.166	7.942	7.476	6.992	5.860	3.358
		1937	196	1.063	7.177	6.770	6.400	5.463	3.761
		1938	233	1.224	9.066	8.532	8.147	7.044	4.776
		1939	182	1.002	5.971	5.539	5.202	4.608	3.176
		1940	200	1.005	5.929	5.403	5.279	4.458	3.245
	Na Capital	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	...	...	...	...	...	...	...
		1934	12	62	1.593	1.499	1.419	...	503
		1935	19	106	1.619	1.530	1.482	...	975
		1936	23	120	1.675	1.582	1.427	...	874
		1937	20	97	1.274	1.212	1.113	...	782
		1938	21	102	1.662	1.621	1.449	1.281	1.079
		1939	16	91	949	910	720	666	547
		1940	...	...	...	...	...	...	...
BRASIL	Total	1932	392	1.409	22.887	20.180	16.955	...	4.265
		1933	531	2.340	24.747	22.348	19.384	15.665	5.653
		1934	623	2.208	32.585	29.201	25.608	19.003	8.214
		1935	772	2.768	39.157	33.457	29.205	21.309	10.760
		1936	956	3.009	38.853	33.219	29.350	22.296	11.468
		1937	1.131	3.481	45.768	40.114	35.083	28.916	16.580
		1938	1.208	3.670	45.568	39.422	34.290	28.866	21.694
		1939	1.366	3.701	48.595	41.327	36.529	25.573	18.107
		1940	1.483	3.609	51.628	42.986	37.332	27.749	18.757
	Nas Capitais	1932	...	...	...	...	...	...	...
		1933	...	...	...	...	...	...	...
		1934	159	573	12.347	10.973	9.330	...	3.418
		1935	...	...	...	...	...	...	...
		1936	322	892	14.939	12.636	11.079	...	4.897
		1937	329	1.069	18.681	16.556	13.984	...	6.959
		1938	377	1.136	19.098	16.216	13.590	9.734	6.939
		1939	442	1.088	20.596	17.355	14.768	...	7.364
		1940	...	...	...	...	...	...	...

SECÇÃO II — RESUMO DO ENSINO FUNDAMENTAL COMUM, SEGUNDO A EXTENSÃO E OS ANOS DO CURSO — 1938

1. UNIDADES ESCOLARES

UNIDADES FEDERADAS	Especificação	UNIDADES ESCOLARES					
		Total	Segundo a extensão do curso				
			De 1 ano ou período	De 2 anos ou períodos	De 3 anos ou períodos	De 4 anos ou períodos	De 5 anos ou períodos
Acre	Ns. absolutos	89	48	28	3	10	—
	Ns. relativos	100,00	53,93	31,46	3,37	11,24	
Amazonas	Ns. absolutos	532	—	—	—	—	532
	Ns. relativos	100,00	—	—	—	—	100,00
Pará	Ns. absolutos	1.069	—	—	909	—	160
	Ns. relativos	100,00	—	—	85,03		14,97
Maranhão	Ns. absolutos	544	—	—	1	508	35
	Ns. relativos	100,00	—	—	0,18	93,39	6,43
Piauí	Ns. absolutos	444	—	215	229	—	—
	Ns. relativos	100,00	—	48,42	51,58	—	—
Ceará	Ns. absolutos	1.549	—	—	1.495	18	36
	Ns. relativos	100,00	—	—	96,52	1,16	2,32
Rio Grande do Norte	Ns. absolutos	575	—	55	419	101	—
	Ns. relativos	100,00	—	9,57	72,86	17,57	—
Paraíba	Ns. absolutos	983	—	—	578	218	187
	Ns. relativos	100,00	—	—	58,80	22,18	19,02
Pernambuco	Ns. absolutos	2.097	—	—	—	—	2.097
	Ns. relativos	100,00	—	—	—	—	100,00
Alagoas	Ns. absolutos	614	—	—	544	70	—
	Ns. relativos	100,00	—	—	88,60	11,40	
Sergipe	Ns. absolutos	588	—	—	—	588	—
	Ns. relativos	100,00	—	—	—	100,00	—
Baía	Ns. absolutos	1.858	—	1	1.126	731	—
	Ns. relativos	100,00	—	0,05	60,61	39,34	
Espírito Santo	Ns. absolutos	1.022	—	—	—	1.022	—
	Ns. relativos	100,00	—	—	—	100,00	
Rio de Janeiro	Ns. absolutos	1.670	—	170	1.294	87	119
	Ns. relativos	100,00	—	10,18	77,48	5,21	7,13
Distrito Federal	Ns. absolutos	979	—	—	—	—	979
	Ns. relativos	100,00	—	—	—	—	100,00
São Paulo	Ns. absolutos	6.700	—	—	5.278	1.353	69
	Ns. relativos	100,00	—	—	78,78	20,19	1,03
Paraná	Ns. absolutos	1.415	—	—	1.303	112	—
	Ns. relativos	100,00	—	—	92,08	7,92	—
Santa Catarina	Ns. absolutos	1.880	—	—	1.780	97	3
	Ns. relativos	100,00	—	—	94,68	5,16	0,16
Rio Grande do Sul	Ns. absolutos	5.427	47	327	1.934	3.119	—
	Ns. relativos	100,00	0,87	6,03	35,64	57,47	—
Mato Grosso	Ns. absolutos	354	—	191	102	54	7
	Ns. relativos	100,00	—	53,96	28,81	15,25	1,98
Goiaz	Ns. absolutos	513	—	213	264	36	—
	Ns. relativos	100,00	—	41,52	51,46	7,02	—
Minas Gerais	Ns. absolutos	5.006	9	5	4.148	831	13
	Ns. relativos	100,00	0,18	0,10	82,86	16,60	0,26
BRASIL	**Ns. absolutos**	**35.908**	**104**	**1.205**	**21.407**	**8.955**	**4.237**
	Ns. relativos	**100,00**	**0,29**	**3,36**	**59,61**	**24,94**	**11,80**

SECÇÃO II — RESUMO DO ENSINO FUNDAMENTAL COMUM, SEGUNDO A EXTENSÃO E OS ANOS DO CURSO — 1938

2. MATRÍCULA GERAL

UNIDADES FEDERADAS	ESPECIFICAÇÃO		MATRÍCULA GERAL					
			Total	Segundo os anos do curso				
				1.º ano ou período	2.º ano ou período	3.º ano ou período	4.º ano ou período	5.º ano ou período
Acre	Alunos novos	Ns. absolutos	3.708	3.074	348	150	136	—
		Ns. relativos	100,00	82,89	9,39	4,05	3,67	—
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	983	738	139	41	65	—
		Ns. relativos	100,00	75,08	14,14	4,17	6,61	—
	Total	Ns. absolutos	4.691	3.812	487	191	201	—
		Ns. relativos	100,00	81,27	10,38	4,07	4,28	—
Amazonas	Alunos novos	Ns. absolutos	25.102	15.489	4.431	2.766	1.493	923
		Ns. relativos	100,00	61,70	17,65	11,02	5,95	3,68
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	5.839	4.371	858	400	150	60
		Ns. relativos	100,00	74,86	14,69	6,85	2,57	1,03
	Total	Ns. absolutos	30.941	19.860	5.289	3.166	1.643	983
		Ns. relativos	100,00	64,19	17,09	10,23	5,31	3,18
Pará	Alunos novos	Ns. absolutos	89.012	52.033	19.978	11.814	2.999	2.188
		Ns. relativos	100,00	58,46	22,44	13,27	3,37	2,46
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	22.853	13.343	5.310	3.616	367	217
		Ns. relativos	100,00	58,38	23,24	15,82	1,61	0,95
	Total	Ns. absolutos	111.865	65.376	25.288	15.430	3.366	2.405
		Ns. relativos	100,00	58,44	22,61	13,79	3,01	2,15
Maranhão	Alunos novos	Ns. absolutos	31.079	18.322	6.217	3.890	1.957	693
		Ns. relativos	100,00	58,95	20,00	12,52	6,30	2,23
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	5.105	3.104	904	666	366	65
		Ns. relativos	100,00	60,80	17,71	13,05	7,17	1,27
	Total	Ns. absolutos	36.184	21.426	7.121	4.556	2.323	758
		Ns. relativos	100,00	59,22	19,68	12,59	6,42	2,09
Piauí	Alunos novos	Ns. absolutos	29.513	22.683	4.494	2.336	—	—
		Ns. relativos	100,00	76,85	15,23	7,92	—	—
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	3.307	2.574	492	241	—	—
		Ns. relativos	100,00	77,83	14,88	7,29		
	Total	Ns. absolutos	32.820	25.257	4.986	2.577	—	—
		Ns. relativos	100,00	76,96	15,19	7,85	—	—
Ceará	Alunos novos	Ns. absolutos	90.814	73.544	11.279	3.932	1.533	526
		Ns. relativos	100,00	80,98	12,42	4,33	1,69	0,58
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	7.889	5.707	1.384	592	135	71
		Ns. relativos	100,00	72,35	17,54	7,50	1,71	0,90
	Total	Ns. absolutos	98.703	79.251	12.663	4.524	1.668	597
		Ns. relativos	100,00	80,30	12,83	4,58	1,69	0,60
Rio Grande do Norte	Alunos novos	Ns. absolutos	32.153	17.821	7.847	4.512	1.973	—
		Ns. relativos	100,00	55,42	24,41	14,03	6,14	—
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	8.106	4.593	1.664	1.301	548	—
		Ns. relativos	100,00	56,66	20,53	16,05	6,76	
	Total	Ns. absolutos	40.259	22.414	9.511	5.813	2.521	—
		Ns. relativos	100,00	55,68	23,62	14,44	6,26	—
Paraíba	Alunos novos	Ns. absolutos	62.707	39.286	10.762	6.967	3.483	2.209
		Ns. relativos	100,00	62,66	17,16	11,11	5,55	3,52
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	7.401	5.353	971	657	311	109
		Ns. relativos	100,00	72,33	13,12	8,88	4,20	1,47
	Total	Ns. absolutos	70.108	44.639	11.733	7.624	3.794	2.318
		Ns. relativos	100,00	63,67	16,74	10,87	5,41	3,31
Pernambuco	Alunos novos	Ns. absolutos	110.329	52.921	31.530	13.099	8.271	4.508
		Ns. relativos	100,00	47,96	28,58	11,87	7,50	4,09
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	9.888	4.989	3.453	810	426	210
		Ns. relativos	100,00	50,46	34,92	8,19	4,31	2,12
	Total	Ns. absolutos	120.217	57.910	34.983	13.909	8.697	4.718
		Ns. relativos	100,00	48,18	29,10	11,57	7,23	3,92

SECÇÃO II — RESUMO DO ENSINO FUNDAMENTAL COMUM, SEGUNDO A EXTENSÃO E OS ANOS DO CURSO — 1938

2. MATRÍCULA GERAL

UNIDADES FEDERADAS	ESPECIFICAÇÃO		MATRÍCULA GERAL					
			Total	Segundo os anos do curso				
				1.º ano ou período	2.º ano ou período	3.º ano ou período	4.º ano ou período	5.º ano ou período
Alagoas	Alunos novos	Ns. absolutos	21.443	11.821	5.249	3.041	1.332	—
		Ns. relativos	100,00	55,13	24,48	14,18	6,21	—
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	17.011	12.168	2.952	1.437	454	—
		Ns. relativos	100,00	71,53	17,35	8,45	2,67	—
	Total	Ns. absolutos	38.454	23.989	8.201	4.478	1.786	—
		Ns. relativos	100,00	62,38	21,33	11,65	4,64	—
Sergipe	Alunos novos	Ns. absolutos	22.854	14.908	5.066	2.003	877	—
		Ns. relativos	100,00	65,23	22,17	8,76	3,84	—
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	7.501	5.386	1.357	579	179	—
		Ns. relativos	100,00	71,80	18,09	7,72	2,39	
	Total	Ns. absolutos	30.355	20.294	6.423	2.582	1.056	—
		Ns. relativos	100,00	66,86	21,16	8,51	3,48	
Baía	Alunos novos	Ns. absolutos	94.046	64.104	16.968	9.245	3.729	—
		Ns. relativos	100,00	68,16	18,04	9,83	3,97	—
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	22.499	17.210	3.352	1.565	372	—
		Ns. relativos	100,00	76,49	14,90	6,96	1,65	
	Total	Ns. absolutos	116.545	81.314	20.320	10.810	4.101	—
		Ns. relativos	100,00	69,76	17,44	9,28	3,52	—
Espírito Santo	Alunos novos	Ns. absolutos	44.355	29.859	7.855	4.349	2.292	—
		Ns. relativos	100,00	67,32	17,71	9,80	5,17	—
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	24.317	20.844	2.191	968	314	—
		Ns. relativos	100,00	85,72	9,01	3,98	1,29	—
	Total	Ns. absolutos	68.672	50.703	10.046	5.317	2.606	—
		Ns. relativos	100,00	73,84	14,63	7,74	3,79	—
Rio de Janeiro	Alunos novos	Ns. absolutos	129.076	93.317	20.930	9.670	3.502	1.657
		Ns. relativos	100,00	72,30	16,22	7,49	2,71	1,28
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	23.077	18.565	3.224	1.085	167	36
		Ns. relativos	100,00	80,45	13,97	4,70	0,72	0,16
	Total	Ns. absolutos	152.153	111.882	24.154	10.755	3.669	1.693
		Ns. relativos	100,00	73,54	15,87	7,07	2,41	1,11
Distrito Federal	Alunos novos	Ns. absolutos	166.722	60.278	41.002	31.883	21.733	11.826
		Ns. relativos	100,00	36,15	24,59	19,12	13,04	7,10
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	33.049	18.435	6.928	4.506	2.423	757
		Ns. relativos	100,00	55,79	20,96	13,63	7,33	2,29
	Total	Ns. absolutos	199.771	78.713	47.930	36.389	24.156	12.583
		Ns. relativos	100,00	39,40	23,99	18,22	12,09	6,30
São Paulo	Alunos novos	Ns. absolutos	564.682	270.295	140.790	95.661	56.278	1.658
		Ns. relativos	100,00	47,87	24,93	16,94	9,97	0,29
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	129.229	83.838	28.459	13.107	3.794	31
		Ns. relativos	100,00	64,88	22,02	10,14	2,94	0,02
	Total	Ns. absolutos	693.911	354.133	169.249	108.768	60.072	1.689
		Ns. relativos	100,00	51,04	24,39	15,67	8,66	0,24
Paraná	Alunos novos	Ns. absolutos	71.998	44.386	15.143	9.229	3.240	—
		Ns. relativos	100,00	61,65	21,03	12,82	4,50	—
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	15.619	11.928	2.398	1.035	258	—
		Ns. relativos	100,00	76,37	15,35	6,63	1,65	—
	Total	Ns. absolutos	87.617	56.314	17.541	10.264	3.498	—
		Ns. relativos	100,00	64,28	20,02	11,71	3,99	—
Santa Catarina	Alunos novos	Ns. absolutos	84.500	47.852	20.233	13.198	3.176	41
		Ns. relativos	100,00	56,63	23,94	15,62	3,76	0,05
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	37.762	29.532	4.268	3.558	398	6
		Ns. relativos	100,00	78,21	11,30	9,42	1,05	0,02
	Total	Ns. absolutos	122.262	77.384	24.501	16.756	3.574	47
		Ns. relativos	100,00	63,30	20.04	13,70	2,92	0,04

SECÇÃO II — RESUMO DO ENSINO FUNDAMENTAL COMUM, SEGUNDO A EXTENSÃO E OS ANOS DO CURSO — 1938

2. MATRÍCULA GERAL

UNIDADES FEDERADAS	ESPECIFICAÇÃO		MATRÍCULA GERAL					
			Total	Segundo os anos do curso				
				1.º ano ou período	2.º ano ou período	3.º ano ou período	4.º ano ou período	5.º ano ou período
Rio Grande do Sul	Alunos novos	Ns. absolutos	307.228	143.530	76.489	56.818	30.391	—
		Ns. relativos	100,00	46,72	24,90	18,49	9,89	—
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	25.108	13.160	5.653	4.459	1.836	—
		Ns. relativos	100,00	52,42	22,51	17,76	7,31	—
	Total	Ns. absolutos	332.336	156.690	82.142	61.277	32.227	—
		Ns. relativos	100,00	47,14	24,72	18,44	9,70	—
Mato Grosso	Alunos novos	Ns. absolutos	23.333	13.859	5.315	2.749	1.305	105
		Ns. relativos	100,00	59,40	22,78	11,78	5,59	0,45
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	1.619	1.050	297	183	81	8
		Ns. relativos	100,00	64,87	18,34	11,30	5,00	0,49
	Total	Ns. absolutos	24.952	14.909	5.612	2.932	1.386	113
		Ns. relativos	100,00	59,76	22,49	11,75	5,55	0,45
Goiaz	Alunos novos	Ns. absolutos	30.192	19.417	7.158	3.071	546	—
		Ns. relativos	100,00	64,31	23,71	10,17	1,81	—
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	2.238	1.449	494	241	54	—
		Ns. relativos	100,00	64,75	22,07	10,77	2,41	—
	Total	Ns. absolutos	32.430	20.866	7.652	3.312	600	—
		Ns. relativos	100,00	64,34	23,60	10,21	1,85	
Minas Gerais	Alunos novos	Ns. absolutos	333.992	169.667	82.243	59.569	22.410	103
		Ns. relativos	100,00	50,80	24,62	17,84	6,71	0,03
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	125.125	74.630	28.248	18.192	4.054	1
		Ns. relativos	100,00	59,64	22,58	14,54	3,24	0,00
	Total	Ns. absolutos	459.117	244.297	110.491	77.761	26.464	104
		Ns. relativos	100,00	53,21	24,07	16,94	5,76	0,02
BRASIL	Alunos novos	Ns. absolutos	2.368.838	1.278.466	541.327	349.952	172.656	26.437
		Ns. relativos	100,00	53,97	22,85	14,77	7,29	1,12
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	535.525	352.967	104.996	59.239	16.752	1.571
		Ns. relativos	100,00	65,91	19,61	11,06	3,13	0,29
	Total	Ns. absolutos	2.904.363	1.631.433	646.323	409.191	189.408	28.008
		Ns. relativos	100,00	56,18	22,25	14,09	6,52	0,96

3. MATRÍCULA EFETIVA

UNIDADES FEDERADAS	ESPECIFICAÇÃO		MATRÍCULA EFETIVA					
			Total	Segundo os anos do curso				
				1.º ano ou período	2.º ano ou período	3.º ano ou período	4.º ano ou período	5.º ano ou período
Acre	Alunos novos	Ns. absolutos	3.276	2.702	315	131	128	—
		Ns. relativos	100,00	82,47	9,62	4,00	3,91	—
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	872	649	126	36	61	—
		Ns. relativos	100,00	74,43	14,45	4,13	7,00	—
	Total	Ns. absolutos	4.148	3.351	441	167	189	—
		Ns. relativos	100,00	80,79	10,63	4,03	4,56	—
Amazonas	Alunos novos	Ns. absolutos	22.007	13.678	3.862	2.408	1.268	791
		Ns. relativos	100,00	62,16	17,55	10,94	5,76	3,59
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	5.134	3.860	748	348	127	51
		Ns. relativos	100,00	75,19	14,57	6,78	2,47	0,99
	Total	Ns. absolutos	27.141	17.538	4.610	2.756	1.395	842
		Ns. relativos	100,00	64,62	16,99	10,15	5,14	3,10
Pará	Alunos novos	Ns. absolutos	79.935	47.470	17.289	10.295	2.791	2.090
		Ns. relativos	100,00	59,39	21,63	12,88	3,49	2,61
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	20.468	12.173	4.595	3.151	342	207
		Ns. relativos	100,00	59,48	22,45	15,39	1,67	1,01
	Total	Ns. absolutos	100.403	59.643	21.884	13.446	3.133	2.297
		Ns. relativos	100,00	59,40	21,80	13,39	3,12	2,29
Maranhão	Alunos novos	Ns. absolutos	29.021	17.238	5.809	3.568	1.777	629
		Ns. relativos	100,00	59,40	20,02	12,29	6,12	2,17
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	4.767	2.920	845	611	332	59
		Ns. relativos	100,00	61,25	17,73	12,82	6,96	1,24
	Total	Ns. absolutos	33.788	20.158	6.654	4.179	2.109	688
		Ns. relativos	100,00	59,66	19,69	12,37	6,24	2,04

SECÇÃO II — RESUMO DO ENSINO FUNDAMENTAL COMUM, SEGUNDO A EXTENSÃO E OS ANOS DO CURSO — 1938

3. MATRÍCULA EFETIVA

UNIDADES FEDERADAS	ESPECIFICAÇÃO	MATRÍCULA EFETIVA					
		Total	Segundo os anos do curso				
			1.º ano ou período	2.º ano ou período	3.º ano ou período	4.º ano ou período	5.º ano ou período
Piauí	Alunos novos — Ns. absolutos	24.412	18.698	3.807	1.907	—	—
	Alunos novos — Ns. relativos	100,00	76,60	15,59	7,81	—	—
	Alunos repetentes — Ns. absolutos	2.736	2.122	417	197	—	—
	Alunos repetentes — Ns. relativos	100,00	77,56	15,24	7,20	—	—
	Total — Ns. absolutos	27.148	20.820	4.224	2.104	—	—
	Total — Ns. relativos	100,00	76,69	15,56	7,75	—	—
Ceará	Alunos novos — Ns. absolutos	78.064	63.519	9.364	3.452	1.286	443
	Alunos novos — Ns. relativos	100,00	81,36	12,00	4,42	1,65	0,57
	Alunos repetentes — Ns. absolutos	6.771	4.929	1.149	520	113	60
	Alunos repetentes — Ns. relativos	100,00	72,79	16,97	7,68	1,67	0,89
	Total — Ns. absolutos	84.835	68.448	10.513	3.972	1.399	503
	Total — Ns. relativos	100,00	80,69	12,39	4,68	1,65	0,59
Rio Grande do Norte	Alunos novos — Ns. absolutos	25.109	13.845	6.164	3.561	1.539	—
	Alunos novos — Ns. relativos	100,00	55,14	24,55	14,18	6,13	—
	Alunos repetentes — Ns. absolutos	6.329	3.568	1.307	1.027	427	—
	Alunos repetentes — Ns. relativos	100,00	56,37	20,65	16,23	6,75	—
	Total — Ns. absolutos	31.438	17.413	7.471	4.588	1.966	—
	Total — Ns. relativos	100,00	55,40	23,76	14,59	6,25	
Paraíba	Alunos novos — Ns. absolutos	59.316	37.173	10.221	6.628	3.246	2.048
	Alunos novos — Ns. relativos	100,00	62,68	17,23	11,17	5,47	3,45
	Alunos repetentes — Ns. absolutos	7.003	5.065	922	625	290	101
	Alunos repetentes — Ns. relativos	100,00	72,33	13,17	8,92	4,14	1,44
	Total — Ns. absolutos	66.319	42.238	11.143	7.253	3.536	2.149
	Total — Ns. relativos	100,00	63,69	16,80	10,94	5,33	3,24
Pernambuco	Alunos novos — Ns. absolutos	92.793	44.542	26.812	10.880	6.837	3.722
	Alunos novos — Ns. relativos	100,00	48,00	28,89	11,73	7,37	4,01
	Alunos repetentes — Ns. absolutos	8.333	4.199	2.936	673	352	173
	Alunos repetentes — Ns. relativos	100,00	50,39	35,23	8,08	4,22	2,08
	Total — Ns. absolutos	101.126	48.741	29.748	11.553	7.189	3.895
	Total — Ns. relativos	100,00	48,20	29,42	11,42	7,11	3,85
Alagoas	Alunos novos — Ns. absolutos	18.928	10.437	4.615	2.713	1.163	—
	Alunos novos — Ns. relativos	100,00	55,15	24,38	14,33	6,14	—
	Alunos repetentes — Ns. absolutos	15.017	10.743	2.596	1.282	396	—
	Alunos repetentes — Ns. relativos	100,00	71,53	17,29	8,54	2,64	—
	Total — Ns. absolutos	33.945	21.180	7.211	3.995	1.559	—
	Total — Ns. relativos	100,00	62,40	21,24	11,77	4,59	—
Sergipe	Alunos novos — Ns. absolutos	21.727	14.231	4.832	1.849	815	—
	Alunos novos — Ns. relativos	100,00	65,50	22,24	8,51	3,75	—
	Alunos repetentes — Ns. absolutos	7.137	5.142	1.294	535	166	—
	Alunos repetentes — Ns. relativos	100,00	72,04	18,13	7,50	2,33	—
	Total — Ns. absolutos	28.864	19.373	6.126	2.384	981	—
	Total — Ns. relativos	100,00	67,12	21,22	8,26	3,40	—
Baía	Alunos novos — Ns. absolutos	88.429	60.771	15.790	8.420	3.448	—
	Alunos novos — Ns. relativos	100,00	68,72	17,86	9,52	3,90	—
	Alunos repetentes — Ns. absolutos	21.203	16.315	3.119	1.425	344	—
	Alunos repetentes — Ns. relativos	100,00	76,95	14,71	6,72	1,62	—
	Total — Ns. absolutos	109.632	77.086	18.909	9.845	3.792	—
	Total — Ns. relativos	100,00	70,31	17,25	8,98	3,46	—
Espírito Santo	Alunos novos — Ns. absolutos	39.170	26.682	6.825	3.688	1.975	—
	Alunos novos — Ns. relativos	100,00	68,12	17,42	9,42	5,04	—
	Alunos repetentes — Ns. absolutos	21.622	18.626	1.904	821	271	—
	Alunos repetentes — Ns. relativos	100,00	86,14	8,81	3,80	1,25	—
	Total — Ns. absolutos	60.792	45.308	8.729	4.509	2.246	—
	Total — Ns. relativos	100,00	74,53	14,36	7,42	3,69	—

SECÇÃO II — RESUMO DO ENSINO FUNDAMENTAL COMUM, SEGUNDO A EXTENSÃO E OS ANOS DO CURSO — 1938

3. MATRÍCULA EFETIVA

UNIDADES FEDERADAS	ESPECIFICAÇÃO		MATRÍCULA EFETIVA					
			Total	Segundo os anos do curso				
				1.º ano ou período	2.º ano ou período	3.º ano ou período	4.º ano ou período	5.º ano ou período
Rio de Janeiro	Alunos novos	Ns. absolutos	108.184	78.715	17.167	7.949	2.895	1.458
		Ns. relativos	100,00	72,76	15,87	7,35	2,68	1,35
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	19.366	15.660	2.644	892	138	32
		Ns. relativos	100,00	80,86	13,65	4,61	0,71	0,17
	Total	Ns. absolutos	127.550	94.375	19.811	8.841	3.033	1.490
		Ns. relativos	100,00	73,99	15,53	6,93	2,38	1,17
Distrito Federal	Alunos novos	Ns. absolutos	130.864	44.875	32.302	25.735	17.921	10.031
		Ns. relativos	100,00	34,29	24,68	19,67	13,69	7,67
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	25.459	13.724	5.458	3.637	1.998	642
		Ns. relativos	100,00	53,90	21,44	14,29	7,85	2,52
	Total	Ns. absolutos	156.323	58.599	37.760	29.372	19.919	10.673
		Ns. relativos	100,00	37,48	24,16	18,79	12,74	6,83
São Paulo	Alunos novos	Ns. absolutos	425.745	189.686	109.567	77.461	47.677	1.354
		Ns. relativos	100,00	44,55	25,74	18,19	11,20	0,32
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	94.835	58.835	22.148	10.613	3.214	25
		Ns. relativos	100,00	62,04	23,35	11,19	3,39	0,03
	Total	Ns. absolutos	520.580	248.521	131.715	88.074	50.891	1.379
		Ns. relativos	100,00	47,74	25,30	16,92	9,78	0,26
Paraná	Alunos novos	Ns. absolutos	54.754	33.612	11.615	6.928	2.599	—
		Ns. relativos	100,00	61,39	21,21	12,65	4,75	—
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	11.856	9.033	1.839	777	207	—
		Ns. relativos	100,00	76,19	15,51	6,55	1,75	—
	Total	Ns. absolutos	66.610	42.645	13.454	7.705	2.806	—
		Ns. relativos	100,00	64,02	20,20	11,57	4,21	—
Santa Catarina	Alunos novos	Ns. absolutos	72.690	41.942	17.168	10.858	2.687	35
		Ns. relativos	100,00	57,69	23,62	14,94	3,70	0,05
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	32.775	25.885	3.621	2.927	337	5
		Ns. relativos	100,00	78,98	11,05	8,93	1,03	0,01
	Total	Ns. absolutos	105.465	67.827	20.789	13.785	3.024	40
		Ns. relativos	100,00	64,31	19,71	13,07	2,87	0,04
Rio Grande do Sul	Alunos novos	Ns. absolutos	252.578	119.333	62.821	45.231	25.193	—
		Ns. relativos	100,00	47,25	24,87	17,91	9,97	—
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	20.656	10.941	4.643	3.550	1.522	—
		Ns. relativos	100,00	52,96	22,48	17,19	7,37	—
	Total	Ns. absolutos	273.234	130.274	67.464	48.781	26.715	—
		Ns. relativos	100,00	47,68	24,69	17,85	9,78	—
Mato Grosso	Alunos novos	Ns. absolutos	19.939	11.655	4.632	2.424	1.134	94
		Ns. relativos	100,00	58,45	23,23	12,16	5,69	0,47
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	1.380	883	259	161	70	7
		Ns. relativos	100,00	63,98	18,77	11,67	5,07	0,51
	Total	Ns. absolutos	21.319	12.538	4.891	2.585	1.204	101
		Ns. relativos	100,00	58,81	22,94	12,13	5,65	0,47
Goiaz	Alunos novos	Ns. absolutos	27.423	17.638	6.518	2.783	484	—
		Ns. relativos	100,00	64,32	23,77	10,15	1,76	—
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	2.032	1.316	450	218	48	—
		Ns. relativos	100,00	64,76	22,15	10,73	2,36	—
	Total	Ns. absolutos	29.455	18.954	6.968	3.001	532	—
		Ns. relativos	100,00	64,34	23,66	10,19	1,81	—
Minas Gerais	Alunos novos	Ns. absolutos	290.627	147.814	72.223	50.363	20.137	90
		Ns. relativos	100,00	50,86	24,85	17,33	6,93	0,03
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	108.849	65.018	24.806	15.381	3.643	1
		Ns. relativos	100,00	59,73	22,79	14,13	3,35	0,00
	Total	Ns. absolutos	399.476	212.832	97.029	65.744	23.780	91
		Ns. relativos	100,00	53,28	24,29	16,46	5,95	0,02
BRASIL	Alunos novos	Ns. absolutos	1.964.991	1.056.256	449.718	289.232	147.000	22.785
		Ns. relativos	100,00	53,75	22,89	14,72	7,48	1,16
	Alunos repetentes	Ns. absolutos	444.600	291.606	87.826	49.407	14.398	1.363
		Ns. relativos	100,00	65,59	19,75	11,11	3,24	0,31
	Total	**Ns. absolutos**	**2.409.591**	**1.347.862**	**537.544**	**338.639**	**161.398**	**24.148**
		Ns. relativos	**100,00**	**55,94**	**22,31**	**14,05**	**6,70**	**1,00**

SECÇÃO II — RESUMO DO ENSINO FUNDAMENTAL COMUM, SEGUNDO A EXTENSÃO E OS ANOS DO CURSO — 1938

4. FREQUÊNCIA MÉDIA

UNIDADES FEDERADAS	Especificação	FREQUÊNCIA MÉDIA					
		Total	Segundo os anos do curso				
			1.º ano ou período	2.º ano ou período	3.º ano ou período	4.º ano ou período	5.º ano ou período
Acre	Ns. absolutos....	2.852	2.256	317	126	153	—
	Ns. relativos.....	100,00	79,10	11,12	4,42	5,36	—
Amazonas	Ns. absolutos....	21.701	13.157	4.091	2.428	1.287	738
	Ns. relativos.....	100,00	60,63	18,85	11,19	5,93	3,40
Pará	Ns. absolutos....	82.206	49.653	16.932	11.267	2.643	1.711
	Ns. relativos.....	100,00	60,39	20,60	13,71	3,22	2,08
Maranhão	Ns. absolutos....	18.499	10.353	3.680	2.531	1.430	505
	Ns. relativos.....	100,00	55,97	19,89	13,68	7,73	2,73
Piauí	Ns. absolutos....	21.404	16.176	3.419	1.809	—	—
	Ns. relativos.....	100,00	75,58	15,97	8,45	—	—
Ceará	Ns. absolutos....	56.434	43.707	8.117	2.948	1.219	443
	Ns. relativos.....	100,00	77,46	14,38	5,22	2,16	0,78
Rio Grande do Norte	Ns. absolutos....	24.600	13.660	5.770	3.552	1.618	—
	Ns. relativos.....	100,00	55,52	23,46	14,44	6,58	—
Paraíba	Ns. absolutos....	42.389	25.270	7.605	5.169	2.692	1.653
	Ns. relativos.....	100,00	59,62	17,94	12,19	6,35	3,90
Pernambuco	Ns. absolutos....	76.928	35.379	22.292	9.663	6.123	3.471
	Ns. relativos.....	100,00	45,99	28,98	12,56	7,96	4,51
Alagoas	Ns. absolutos....	26.587	16.497	5.693	3.159	1.238	—
	Ns. relativos.....	100,00	62,05	21,41	11,88	4,66	—
Sergipe	Ns. absolutos....	23.377	15.443	5.050	2.042	842	—
	Ns. relativos.....	100,00	66,06	21,60	8,74	3,60	—
Baía	Ns. absolutos....	76.355	51.981	13.823	7.665	2.886	—
	Ns. relativos.....	100,00	68,08	18,10	10,04	3,78	—
Espírito Santo	Ns. absolutos....	43.081	30.691	6.738	3.717	1.935	—
	Ns. relativos.....	100,00	71,24	15,64	8,63	4,49	
Rio de Janeiro	Ns. absolutos....	93.403	66.643	15.422	7.358	2.660	1.320
	Ns. relativos.....	100,00	71,35	16,51	7,88	2,85	1,41
Distrito Federal	Ns. absolutos....	133.304	47.441	32.225	25.946	18.066	9.626
	Ns. relativos.....	100,00	35,60	24,17	19,46	13,55	7,22
São Paulo	Ns. absolutos....	490.316	226.844	127.664	85.519	49.115	1.174
	Ns. relativos.....	100,00	46,26	26,04	17,44	10,02	0,24
Paraná	Ns. absolutos....	54.610	33.752	11.332	6.893	2.633	—
	Ns. relativos.....	100,00	61,81	20,75	12,62	4,82	—
Santa Catarina	Ns. absolutos....	84.935	52.713	17.299	12.126	2.754	43
	Ns. relativos.....	100,00	62,06	20,37	14,28	3,24	0,05
Rio Grande do Sul	Ns. absolutos....	218.207	102.663	53.459	40.524	21.561	—
	Ns. relativos.....	100,00	47,05	24,50	18,57	9,88	—
Mato Grosso	Ns. absolutos....	18.688	10.937	4.265	2.311	1.082	93
	Ns. relativos.....	100,00	58,52	22,82	12,37	5,79	0,50
Goiaz	Ns. absolutos....	24.228	15.334	5.943	2.479	472	—
	Ns. relativos.....	100,00	63,29	24,53	10,23	1,95	—
Minas Gerais	Ns. absolutos....	313.875	157.798	80.496	54.641	20.848	92
	Ns. relativos.....	100,00	50,27	25,65	17,41	6,64	0,03
BRASIL	**Ns. absolutos....**	**1.947.979**	**1.038.348**	**451.632**	**293.873**	**143.257**	**20.869**
	Ns. relativos.....	**100,00**	**53,31**	**23,18**	**15,09**	**7,35**	**1,07**

SECÇÃO II — RESUMO DO ENSINO FUNDAMENTAL COMUM, SEGUNDO A EXTENSÃO E OS ANOS DO CURSO — 1938

5. APROVAÇÕES EM GERAL

UNIDADES FEDERADAS	Especificação	APROVAÇÕES EM GERAL					
		Total	Segundo os anos do curso				
			1.º ano ou período	2.º ano ou período	3.º ano ou período	4.º ano ou período	5.º ano ou período
Acre	Ns. absolutos	1.284	879	219	87	99	—
	Ns. relativos	100,00	68,45	17,06	6,78	7,71	—
Amazonas	Ns. absolutos	9.333	4.425	2.083	1.559	750	516
	Ns. relativos	100,00	47,41	22,32	16,70	8,04	5,53
Pará	Ns. absolutos	57.194	32.957	11.499	8.251	2.502	1.985
	Ns. relativos	100,00	57,62	20,11	14,43	4,37	3,47
Maranhão	Ns. absolutos	6.910	2.500	1.717	1.380	900	413
	Ns. relativos	100,00	36,18	24,85	19,97	13,02	5,98
Piauí	Ns. absolutos	17.843	13.191	3.039	1.613	—	—
	Ns. relativos	100,00	73,93	17,03	9,04	—	—
Ceará	Ns. absolutos	43.984	32.548	6.979	3.097	1.065	295
	Ns. relativos	100,00	74,00	15,87	7,04	2,42	0,67
Rio Grande do Norte	Ns. absolutos	10.497	4.455	2.873	2.085	1.084	—
	Ns. relativos	100,00	42,44	27,37	19,86	10,33	—
Paraíba	Ns. absolutos	18.046	7.972	4.780	2.964	1.509	821
	Ns. relativos	100,00	44,18	26,49	16,42	8,36	4,55
Pernambuco	Ns. absolutos	31.006	7.181	9.852	6.875	4.587	2.511
	Ns. relativos	100,00	23,16	31,78	22,17	14,79	8,10
Alagoas	Ns. absolutos	17.079	9.291	4.288	2.517	983	—
	Ns. relativos	100,00	54,39	25,11	14,74	5,76	—
Sergipe	Ns. absolutos	7.781	3.648	2.421	1.183	529	—
	Ns. relativos	100,00	46,89	31,11	15,20	6,80	—
Baía	Ns. absolutos	34.085	18.035	8.916	4.678	2.456	—
	Ns. relativos	100,00	52,91	26,16	13,72	7,21	—
Espírito Santo	Ns. absolutos	21.260	11.143	5.434	3.034	1.649	—
	Ns. relativos	100,00	52,41	25,56	14,27	7,76	—
Rio de Janeiro	Ns. absolutos	37.901	18.889	10.098	5.322	2.292	1.300
	Ns. relativos	100,00	49,84	26,64	14,04	6,05	3,43
Distrito Federal	Ns. absolutos	105.940	29.903	29.042	22.446	15.929	8.620
	Ns. relativos	100,00	28,22	27,41	21,19	15,04	8,14
São Paulo	Ns. absolutos	324.139	127.588	84.558	67.954	42.928	1.111
	Ns. relativos	100,00	39,37	26,09	20,96	13,24	0,34
Paraná	Ns. absolutos	31.303	14.781	8.943	5.291	2.288	—
	Ns. relativos	100,00	47,22	28,57	16,90	7,31	—
Santa Catarina	Ns. absolutos	50.001	22.985	14.525	10.000	2.452	39
	Ns. relativos	100,00	45,97	29,05	20,00	4,90	0,08
Rio Grande do Sul	Ns. absolutos	197.275	95.421	50.417	30.393	21.044	—
	Ns. relativos	100,00	48,36	25,56	15,41	10,67	—
Mato Grosso	Ns. absolutos	14.242	7.860	3.420	1.899	979	84
	Ns. relativos	100,00	55,20	24,01	13,33	6,87	0,59
Goiaz	Ns. absolutos	19.521	12.374	4.793	1.953	401	—
	Ns. relativos	100,00	63,40	24,55	10,00	2,05	—
Minas Gerais	Ns. absolutos	190.035	81.705	55.895	35.804	16.590	41
	Ns. relativos	100,00	43,00	29,41	18,84	8,73	0,02
BRASIL	**Ns. absolutos**	**1.246.659**	**559.731**	**325.791**	**220.385**	**123.016**	**17.736**
	Ns. relativos	**100,00**	**44,90**	**26,13**	**17,68**	**9,87**	**1,42**

SECÇÃO II — RESUMO DO ENSINO FUNDAMENTAL COMUM, SEGUNDO A EXTENSÃO E OS ANOS DO CURSO — 1938

6. CONCLUSÕES DE CURSO

UNIDADES FEDERADAS	Especificação	CONCLUSÕES DE CURSO					
		Total	Segundo os anos do curso				
			1.º ano ou período	2.º ano ou período	3.º ano ou período	4.º ano ou período	5.º ano ou período
Acre	Ns. absolutos	442	234	105	4	99	—
	Ns. relativos	100,00	52,94	23,76	0,90	22,40	—
Amazonas	Ns. absolutos	516	—	—	—	—	516
	Ns. relativos	100,00	—	—	—	—	100,00
Pará	Ns. absolutos	7.216	—	—	5.231	—	1.985
	Ns. relativos	100,00	—	—	72,49	—	27,51
Maranhão	Ns. absolutos	792	—	—	9	370	413
	Ns. relativos	100,00	—	—	1,14	46,72	52,14
Piauí	Ns. absolutos	2.342	—	729	1.613	—	—
	Ns. relativos	100,00	—	31,13	68,87	—	—
Ceará	Ns. absolutos	1.384	—	—	1.042	47	295
	Ns. relativos	100,00	—	—	75,28	3,40	21,32
Rio Grande do Norte	Ns. absolutos	1.846	—	131	631	1.084	—
	Ns. relativos	100,00	—	7,10	34,18	58,72	—
Paraíba	Ns. absolutos	1.747	—	—	717	209	821
	Ns. relativos	100,00	—	—	41,04	11,96	47,00
Pernambuco	Ns. absolutos	2.511	—	—	—	—	2.511
	Ns. relativos	100,00	—	—	—	—	100,00
Alagoas	Ns. absolutos	2.230	—	—	1.247	983	—
	Ns. relativos	100,00	—	—	55,92	44,08	—
Sergipe	Ns. absolutos	529	—	—	—	529	—
	Ns. relativos	100,00	—	—	—	100,00	—
Pará	Ns. absolutos	3.867	—	—	1.411	2.456	—
	Ns. relativos	100,00	—	—	36,49	63,51	—
Espírito Santo	Ns. absolutos	1.649	—	—	—	1.649	—
	Ns. relativos	100,00	—	—	—	100,00	—
Rio de Janeiro	Ns. absolutos	3.864	—	83	2.191	290	1.300
	Ns. relativos	100,00	—	2,15	56,70	7,51	33,64
Distrito Federal	Ns. absolutos	8.620	—	—	—	—	8.620
	Ns. relativos	100,00	—	—	—	—	100,00
São Paulo	Ns. absolutos	56.210	—	—	13.361	41.738	1.111
	Ns. relativos	100,00	—	—	23,77	74,25	1,98
Paraná	Ns. absolutos	4.595	—	—	2.307	2.288	—
	Ns. relativos	100,00	—	—	50,21	49,79	—
Santa Catarina	Ns. absolutos	9.171	—	—	6.718	2.414	39
	Ns. relativos	100,00	—	—	73,25	26,32	0,43
Rio Grande do Sul	Ns. absolutos	33.041	2.670	1.466	7.861	21.044	—
	Ns. relativos	100,00	8,08	4,44	23,79	63,69	—
Mato Grosso	Ns. absolutos	2.687	—	1.035	721	847	84
	Ns. relativos	100,00	—	38,52	26,83	31,52	3,13
Goiaz	Ns. absolutos	2.917	—	1.142	1.374	401	—
	Ns. relativos	100,00	—	39,15	47,10	13,75	—
Minas Gerais	Ns. absolutos	32.828	24	67	16.183	16.513	41
	Ns. relativos	100,00	0,07	0,20	49,30	50,31	0,12
BRASIL	**Ns. absolutos**	**181.004**	**2.928**	**4.758**	**62.621**	**92.961**	**17.736**
	Ns. relativos	**100,00**	**1,62**	**2,63**	**34,60**	**51,35**	**9,80**

SUPERFÍCIE, DIVISÃO, POPULAÇÃO TOTAL E EM IDADE ESCOLAR, DAS UNIDADES FEDERADAS, EM 1940

UNIDADES FEDERADAS	Superfície em km2	DIVISÃO		POPULAÇÃO RECENSEADA (I-IX)*							
					Do qual, em idade escolar						
		Municípios	Distritos	Total geral	De 7 anos	De 8 anos	De 9 anos	De 10 anos	De 11 anos	De 12 anos	Total
Acre	148.027	7	14	81.326	2.183	2.158	2.132	2.109	2.083	2.061	12.726
Amazonas	1.825.997	28	63	453.233	12.165	12.029	11.879	11.752	11.607	11.488	70.920
Pará	1.362.966	53	155	956.870	25.682	25.395	25.080	24.812	24.505	24.257	149.731
Maranhão	346.217	65	78	1.242.721	33.355	32.982	32.572	32.224	31.826	31.503	194.462
Piauí	245.582	47	47	826.320	22.178	21.931	21.658	21.426	21.162	20.946	129.301
Ceará	148.591	79	388	2.101.325	56.400	55.769	55.076	54.487	53.815	53.269	328.816
Rio G. do Norte	52.411	42	84	774.464	20.787	20.554	20.298	20.082	19.834	19.633	121.188
Paraíba	55.920	41	156	1.432.618	38.451	38.022	37.549	37.148	36.689	36.317	224.176
Pernambuco	99.254	85	274	2.694.616	72.323	71.515	70.626	69.871	69.009	68.309	421.653
Alagoas	28.571	33	81	957.628	25.703	25.415	25.099	24.831	24.525	24.276	149.849
Sergipe	21.552	42	52	545.962	14.654	14.492	14.310	14.157	13.982	13.840	85.435
Baía	529.379	150	549	3.938.909	105.720	104.539	103.239	102.136	100.875	99.851	616.360
Espírito Santo	44.684	32	130	758.535	20.359	20.132	19.881	19.669	19.426	19.229	118.696
Rio de Janeiro	42.404	50	246	1.862.900	50.000	49.441	48.827	48.305	47.709	47.225	291.507
Distrito Federal	1.167	1	1	1.781.567	38.464	38.054	37.555	37.181	36.718	36.326	224.298
São Paulo	247.239	270	588	7.239.711	187.391	185.312	182.988	181.054	178.816	176.987	1.092.548
Paraná	199.897	49	161	1.248.536	33.511	33.136	32.724	32.375	31.975	31.650	195.371
Santa Catarina	94.998	44	205	1.184.838	31.801	31.446	31.054	30.723	30.344	30.036	185.404
Rio G. do Sul	285.289	88	392	3.350.120	89.917	88.912	87.807	86.869	85.797	84.926	524.228
Mato Grosso	1.477.041	28	94	434.265	11.656	11.525	11.382	11.260	11.122	11.009	67.954
Goiaz	660.193	52	140	832.869	22.354	22.104	21.829	21.596	21.330	21.113	130.326
Minas Gerais	593.810	288	944	6.798.647	182.476	180.436	178.193	176.289	174.113	172.346	1.063.853
Serra dos Aimorés	...	...	...	67.103	1.801	1.781	1.759	1.740	1.719	1.701	10.501
Brasil	**8.511.189**	**1.574**	**4.842**	**41.565.083**	**1.099.331**	**1.087.080**	**1.073.517**	**1.062.096**	**1.048.981**	**1.038.298**	**6.409.303**

* Estes dados teem ainda caráter provisório, pois abrangem, para cada localidade, toda a população recenseada (pessoas domiciliadas, tanto presentes como ausentes) sem fazer distinção, portanto, entre a população de fato e a população de direito.

SUPERFÍCIE, DIVISÃO, POPULAÇÃO TOTAL E EM IDADE ESCOLAR, DOS MUNICÍPIOS DAS CAPITAIS, EM 1940

UNIDADES FEDERADAS E MUNÍCIPIOS DAS CAPITAIS	Superfície em km2	Divisão (distritos)	POPULAÇÃO RECENSEADA (I-IX)*							
				Do qual, em idade escolar						
			Total geral	De 7 anos	De 8 anos	De 9 anos	De 10 anos	De 11 anos	De 12 anos	Total
Acre										
Rio Branco	27.510	3	16.264	437	432	426	422	417	412	2.546
Amazonas										
Manaus	53.574	3	109.302	2.934	2.899	2.867	2.833	2.799	2.771	17.103
Pará										
Belém	3.822	10	208.706	5.603	5.541	5.472	5.413	5.344	5.291	32.664
Maranhão										
São Luiz	740	2	86.546	2.323	2.297	2.268	2.244	2.216	2.194	13.542
Piauí										
Teresina	2.845	1	68.520	1.839	1.819	1.796	1.777	1.755	1.737	10.723
Ceará										
Fortaleza	377	5	182.241	4.896	4.833	4.771	4.729	4.670	4.623	28.522
Rio Grande do Norte										
Natal	293	1	55.242	1.484	1.465	1.448	1.434	1.414	1.401	8.646
Paraíba										
João Pessoa	870	6	95.386	2.560	2.532	2.500	2.473	2.443	2.418	14.926
Pernambuco										
Recife	180	2	352.727	9.465	9.364	9.247	9.147	9.032	8.939	55.194
Alagoas										
Maceió	367	1	91.358	2.452	2.425	2.394	2.369	2.340	2.316	14.296

* Estes dados teem ainda caráter provisório, pois abrangem, para cada localidade, toda a população recenseada (pessoas domiciliadas, tanto presentes como ausentes) sem fazer distinção, portanto, entre a população de fato e a população de direito.

SUPERFÍCIE, DIVISÃO, POPULAÇÃO TOTAL E EM IDADE ESCOLAR, DOS MUNICÍPIOS DAS CAPITAIS, EM 1940

UNIDADES FEDERADAS E MUNICÍPIOS DAS CAPITAIS	Superfície em km2	Divisão (distritos)	POPULAÇÃO RECENSEADA (I-IX)*							
			Total geral	Do qual, em idade escolar						
				De 7 anos	De 8 anos	De 9 anos	De 10 anos	De 11 anos	De 12 anos	Total
Sergipe										
Aracajú	440	1	59.460	1.596	1.578	1.563	1.542	1.522	1.502	9.303
Baía										
Salvador	739	1	294.253	7.898	7.809	7.712	7.630	7.536	7.459	46.044
Espírito Santo										
Vitória	134	3	46.057	1.236	1.222	1.207	1.194	1.180	1.168	7.207
Rio de Janeiro										
Niterói	57	1	143.394	3.849	3.806	3.758	3.718	3.672	3.635	22.438
São Paulo										
São Paulo	1.511	1	1.318.539	28.467	28.164	27.795	27.518	27.175	26.885	166.004
Paraná										
Curitiba	1.218	6	142.873	3.834	3.794	3.745	3.704	3.658	3.620	22.355
Santa Catarina										
Florianópolis	401	10	47.149	1.265	1.251	1.236	1.223	1.207	1.195	7.377
Rio Grande do Sul										
Pôrto Alegre	470	3	275.678	7.399	7.316	7.226	7.148	7.060	6.988	43.137
Mato Grosso										
Cuiabá	190.500	9	54.770	1.470	1.454	1.436	1.420	1.403	1.388	8.571
Goiaz										
Goiânia	11.592	5	48.884	1.313	1.300	1.279	1.264	1.249	1.241	7.646
Minas Gerais										
Belo Horizonte	252	1	211.650	5.685	5.612	5.543	5.490	5.415	5.365	33.110
BRASIL										
Distrito Federal	1.167	1	1.781.567	38.464	38.054	37.555	37.181	36.718	36.326	224.298

POPULAÇÃO TOTAL DAS UNIDADES FEDERADAS NO PERÍODO DE 1932 a 1940

UNIDADES FEDERADAS	POPULAÇÃO TOTAL (I-IX)*								
	1932	1933	1934	1935	1936	1937	1938	1939	1940
Acre	85.579	85.035	84.495	83.959	83.425	82.895	82.369	81.846	81.326
Amazonas	414.797	419.417	424.089	428.812	433.590	438.420	443.302	448.240	453.233
Pará	967.435	966.108	964.783	963.460	962.138	960.818	959.500	958.184	956.870
Maranhão	1.079.680	1.098.828	1.118.316	1.138.150	1.158.335	1.178.878	1.199.786	1.221.067	1.242.721
Piauí	731.370	742.614	754.032	765.625	777.396	789.350	801.485	813.808	826.320
Ceará	1.744.311	1.785.388	1.827.428	1.870.462	1.914.514	1.959.600	2.005.746	2.052.980	2.101.325
Rio Grande do Norte	669.012	681.365	693.946	706.760	719.810	733.100	746.639	760.423	774.464
Paraíba	1.221.200	1.245.820	1.270.933	1.296.555	1.322.691	1.349.356	1.376.559	1.404.308	1.432.618
Pernambuco	2.464.131	2.491.827	2.519.835	2.548.157	2.576.800	2.605.760	2.635.050	2.664.670	2.694.616
Alagoas	966.020	964.968	963.916	962.865	961.815	960.767	959.720	958.674	957.628
Sergipe	517.290	520.790	524.315	527.864	531.437	535.034	538.655	542.302	545.962
Baía	3.685.000	3.715.810	3.746.891	3.778.231	3.809.833	3.841.700	3.873.834	3.906.236	3.938.909
Espírito Santo	630.448	647.542	665.100	683.132	701.655	720.679	740.220	760.290	758.535
Rio de Janeiro	1.734.976	1.750.473	1.766.110	1.781.884	1.797.800	1.813.860	1.830.060	1.846.407	1.862.900
Distrito Federal	1.499.500	1.532.155	1.565.522	1.599.620	1.634.458	1.670.055	1.706.428	1.734.592	1 781.567
São Paulo	6.034.500	6.173.420	6.315.546	6.460.944	6.609.700	6.761.860	6.917.532	7.076.800	7.239.711
Paraná	982.420	1.012.302	1.043.096	1.074.846	1.107.514	1.141.200	1.175.912	1.211.680	1.248.536
Santa Catarina	942.538	969.882	998.020	1.026.976	1.056.743	1.087.424	1.118.971	1.151.434	1.184.838
Rio Grande do Sul	2.822.513	2.883.633	2.946.070	3.009.857	3.075.025	3.141.505	3.209.627	3.279.121	3.350.120
Mato Grosso	346.350	356.242	366.465	376.981	387.800	398.927	410.375	422.151	434.265
Goiaz	685.530	702.417	719.720	737.450	755.617	774.230	793.303	812.845	832.869
Minas Gerais	6.443.990	6.492.610	6.541.600	6.590.955	6.640.685	6.690.790	6.741.272	6.792.134	6.798.647
Serra dos Aimorés	—	—	—	—	—	—	—	—	67.103
Brasil	36.668.590	37.238.646	37.820.228	38.413.545	39.018.781	39.636.208	40.266.345	40.909.192	41.565.083

* Estes dados teem ainda caráter provisório, pois abrangem, para cada localidade, toda a população recenseada, (pessoas domiciliadas, tanto presentes como ausentes) sem fazer distinção, portanto, entre a população de fato e a população de direito.

DADOS FINANCEIROS

SECÇÃO I — RESUMO GERAL DAS DESPESAS COM O ENSINO E A CULTURA, NO BRASIL — 1932/1938

1. SINOPSE, SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA

ANOS	DESPESAS			
	Da União	Dos Estados	Dos Municípios	Em Geral
1932	61.078:683$	189.261:829$	51.692:342$	302.032:854$
1933	78.914:829$	196.650:079$	55.313:732$	330.878:640$
1934	(1) 46.371:022$	217.348:149$	75.205:979$	338.925:150$
1935	81.261:189$	241.013:414$	87.940:073$	410.214:676$
1936	82.658:059$	257.289:947$	95.286:636$	435.234:642$
1937	113.741:269$	297.276:355$	113.731:108$	524.748:732$
1938	106.702:334$	315.950:299$	(2) 124.195:448$	(2) 546.848:081$

(1) Exercício orçamentário de 9 meses (abril a dezembro). O 1.º trimestre de 1934 foi incluído no exercício anterior, que foi de 15 meses por determinação legal. — (2) Dados sujeitos a retificação.

2. SINOPSE, SEGUNDO AS PRINCIPAIS RUBRICAS

ANOS	DESPESAS				
	Custeio				Subvenções e auxílios
	Pessoal	Material	Sem especificação	Total	
1932	234.419:451$	35.304:675$	18.425:901$	288.150:027$	13.882:827$
1933	264.309:207$	32.714:016$	16.688:687$	313.711:910$	17.166:730$
1934	260.798:859$	41.522:651$	16.462:719$	318.784:229$	20.140:921$
1935	317.047:246$	57.453:318$	9.942:502$	384.443:066$	25.771:610$
1936	335.845:305$	56.139:907$	11.331:626$	403.316:838$	31.917:804$
1937	396.279:773$	65.272:337$	26.961:543$	488.513:653$	36.234:979$
1938 (1)	403.033:593$	68.864:715$	30.478:843$	502.377:151$	44.470:930$

(1) Dados sujeitos a retificação.

3. SINOPSE, SEGUNDO AS FINALIDADES

ANOS	DESPESAS						
	Administração central, serviços gerais e instituições culturais	Ensino					Outras despesas
		Primário geral	Secundário geral	Superior	Outros ramos	Total	
1932	18.343:147$	170.129:294$	11.865:202$	22.529:221$	68.329:213$	272.852:930$	10.836:877$
1933	24.092:078$	173.615:560$	13.282:278$	27.488:541$	78.200:115$	292.586:494$	14.200:068$
1934	16.921:835$	200.451:152$	14.626:667$	19.437:481$	72.538:508$	307.053:808$	14.949:507$
1935	26.546:480$	222.066:733$	22.378:006$	29.752:752$	91.074:395$	365.271:886$	18.396:310$
1936	33.416:129$	234.474:159$	27.257:521$	55.562:583$	52.513:410$	369.807:673$	24.922:229$
1937	64.266:111$	272.046:233$	32.504:421$	62.932:949$	66.176:138$	433.659:741$	26.822:780$
1938 (1)	54.734:060$	283.556:938$	38.563:593$	73.631:300$	67.330:453$	463.082:284$	29.031:737$

(1) Dados sujeitos a retificação.

SECÇÃO II — DESPESAS PÚBLICAS COM O ENSINO E A CULTURA NAS UNIDADES FEDERADAS — 1938

1. SINOPSE, SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA

UNIDADES FEDERADAS	DESPESAS			
	Da União	Dos Estados	Dos Municípios (1)	Em Geral (1)
Acre	533:450$	—	227:081$	760:531$
Amazonas	680:282$	3.752:542$	522:674$	4.955:498$
Pará	741:748$	7.651:026$	1.346:315$	9.739:089$
Maranhão	1.932:984$	2.873:678$	819:881$	5.626:543$
Piauí	229:808$	3.049:433$	966:816$	4.246:057$
Ceará	1.336:966$	6.921:656$	944:987$	9.203:609$
Rio Grande do Norte	308:649$	3.173:225$	365:345$	3.847:219$
Paraíba	692:790$	5.288:733$	919:147$	6.900:670$
Pernambuco	2.437:889$	9.882:412$	2.888:679$	15.208:980$
Alagoas	508:187$	4.088:312$	334:186$	4.930:685$
Sergipe	467:924$	2.955:823$	238:449$	3.662:196$
Baía	8.618:438$	13.285:469$	1.894:172$	23.798:079$
Espírito Santo	2.467:286$	8.172:442$	459:214$	11.098:942$
Rio de Janeiro	582:987$	16.777:437$	2.038:868$	19.399:292$
Distrito Federal	67.647:672$	—	77.969:031$	145.616:703$
São Paulo	1.503:928$	141.860:331$	15.520:210$	158.884:469$
Paraná	582:932$	11.095:752$	1.171:897$	12.850:581$
Santa Catarina	661:964$	7.250:005$	1.421:195$	9.333:164$
Rio Grande do Sul	4.704:180$	22.071:509$	7.527:568$	34.303:257$
Mato Grosso	364:706$	2.410:366$	315:664$	3.090:736$
Goiaz	194:704$	2.337:046$	771:225$	3.302:975$
Minas Gerais	4.749:894$	41.053:102$	5.532:844$	51.335:840$
Sem discriminação	4.752:966$	—	—	4.752:966$
BRASIL	**106.702:334$**	**315.950:299$**	**124.195:448$**	**546.848:081$**

1) Dados sujeitos a retificação.

2. SINOPSE, SEGUNDO AS PRINCIPAIS RUBRICAS

UNIDADES FEDERADAS	DESPESAS				
	Custeio				Subvenções e auxílios
	Pessoal	Material	Sem especificação	Total	
Acre	582:831$	161:439$	8:225$	752:495$	8:036$
Amazonas	3.374:938$	489:973$	231:500$	4.096:411$	859:087$
Pará	6.695:218$	1.081:988$	53:352$	7.830:558$	1.908:531$
Maranhão	3.319:310$	302:489$	1.759:329$	5.381:128$	245:415$
Piauí	2.554:337$	583:610$	53:454$	3.191:401$	1.054:656$
Ceará	7.611:464$	633:995$	56:759$	8.302:218$	901:391$
Rio Grande do Norte	2.861:866$	395:511$	93:469$	3.350:846$	496:373$
Paraíba	4.445:869$	1.065:193$	43:920$	5.554:982$	1.345:688$
Pernambuco	10.302:037$	2.340:623$	408:759$	13.051:419$	2.157:561$
Alagoas	3.049:344$	1.221:309$	37:988$	4.308:641$	622:044$
Sergipe	2.941:242$	517:208$	83:143$	3.541:593$	120:603$
Baía	15.301:471$	3.152:433$	3.159:609$	21.613:513$	2.184:566$
Espírito Santo	7.050:462$	1.469:952$	2.252:456$	10.772:870$	326:072$

NOTA — Os dados dêste quadro ainda estão sujeitos a retificação.

SECÇÃO II — DESPESAS COM O ENSINO E A CULTURA NAS UNIDADES FEDERADAS — 1938

2. SINOPSE, SEGUNDO AS PRINCIPAIS RUBRICAS

UNIDADES FEDERADAS	DESPESAS				
	Custeio				Subvenções e auxílios
	Pessoal	Material	Sem especificação	Total	
Rio de Janeiro	16.069:902$	2.108:167$	119:237$	18.297:306$	1.101:986$
Distrito Federal	97.330:470$	20.619:619$	12.497:878$	130.447:967$	15.168:736$
São Paulo	131.976.157$	17.424.308$	1.325.342$	150.725.817$	8.158:652$
Paraná	8.864:615$	718:153$	2.121:433$	11.704:201$	1.146:380$
Santa Catarina	6.923:980$	1.359:989$	412:441$	8.696:410$	636:754$
Rio Grande do Sul	25.232:140$	4.512:141$	894:122$	30.638:403$	3.664:854$
Mato Grosso	2.548:938$	182:778$	50:161$	2.781:877$	308:859$
Goiaz	2.277:757$	613:151$	70:959$	2.961:867$	341:108$
Minas Gerais	41.719:235$	7.910:686$	263:844$	49.893:765$	1.442:075$
Sem discriminação	—	—	4.481:463$	4.481:463$	271:503$
BRASIL	**403.033:593$**	**68.864:715$**	**30.478:843$**	**502.377:151$**	**44.470:930$**

3. SINOPSE, SEGUNDO AS FINALIDADES

UNIDADES FEDERADAS	DESPESAS						
	Administração central, serviços gerais e Instituições culturais	Ensino					Outras despesas
		Primário geral	Secundário geral	Superior	Outros ramos	Total	
Acre	—	557:467$	—	—	195:028$	752:495$	8:036$
Amazonas	114:422$	2.249:225$	298:463$	503:599$	1.029:916$	4.081:203$	759:873$
Pará	195:607$	4.753:964$	616:600$	952:880$	1.412:858$	7.736:302$	1.807:180$
Maranhão	133:440$	2.395:266$	389:880$	363:360$	2.156:482$	5.304:988$	188:115$
Piauí	133:333$	2.140:578$	529:094$	336:808$	323:728$	3.330:208$	782:516$
Ceará	195:919$	5.248:885$	1.232:048$	1.148:368$	590:367$	8.219:668$	788:022$
R. G. do Norte	89:770$	2.596:409$	201:436$	271:046$	292:279$	3.361:170$	396:279$
Paraíba	84:952$	3.492:029$	287:670$	784:110$	1.061:700$	5.625:509$	1.190:209$
Pernambuco	201:218$	6.816:898$	681:935$	3.489:668$	2.191:753$	13.180:254$	1.827:508$
Alagoas	236:944$	2.489:507$	560:864$	829:863$	726:407$	4.606:641$	87:100$
Sergipe	144:777$	1.831:386$	397:899$	225:130$	921:208$	3.375:623$	141:796$
Baía	301:963$	9.870:374$	737:845$	9.100:658$	1.396:922$	21.105:799$	2.390:317$
Espírito Santo	362:710$	6.142:610$	616:885$	986:060$	2.760:030$	10.505:585$	230:647$
Rio de Janeiro	542:866$	13.811:740$	934:399$	854:348$	2.527:963$	18.128:450$	727:976$
D. Federal	35.512:865$	50.622:745$	16.146:839$	18.099:255$	21.161:859$	106.030:698$	4.073:140$
São Paulo	7.851:872$	94.010:093$	10.127:437$	21.621:490$	19.292:432$	145.051:452$	5.981:145$
Paraná	1.005:017$	9.454:313$	718:291$	793:751$	499:749$	11.466:104$	379:460$
Santa Catarina	511:136$	7.111:578$	515:967$	312:106$	471:089$	8.410:740$	411:288$
R. G. do Sul	1.132:142$	20.758:707$	378:417$	6.281:808$	2.874:725$	30.293:657$	2.877:458$
Mato Grosso	79:530$	1.931:217$	516:791$	—	268:766$	2.716:774$	294:432$
Goiaz	51:887$	1.535:910$	909:799$	309:103$	242:991$	2.997:803$	253:285$
Minas Gerais	1.370:227$	33.736:037$	1.765:034$	6.367:889$	4.932:201$	46.801:161$	3.164:452$
Sem discriminação	4.481:463$	—	—	—	—	—	271:503$
BRASIL	**54.734:060$**	**283.556:938$**	**38.563:593$**	**73.631:300$**	**67.330:453$**	**463.082:284$**	**29.031:737$**

NOTA — Os dados dêste quadro ainda estão sujeitos a retificação.

REVISTA BRASILEIRA DE ESTATÍSTICA
ANO II — 1941

ÍNDICE GERAL

BIBLIOGRAFIA

ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E A ESTATÍSTICA (A), Germano G. Jardim — Redação — N.º 7, pág. 707.
AGÊNCIA MUNICIPAL DE ESTATÍSTICA, Curitiba, Boletim n.º 1 — Redação — N.º 7, pág. 715.
ANTECIPAÇÕES À REFORMA POLÍTICA, Francisco Campos — Redação — N.º 5, pág. 165.
ANUÁRIO AÇUCAREIRO, 1940, Instituto do Açúcar e do Álcool — N.º 6, pág. 333.
ANUÁRIO DEMOGRÁFICO, 1939, Departamento Estadual de Estatística do R. G. do Sul — Redação — N.º 5, pág. 168.
ANUÁRIO DEMOGRÁFICO, 1940, Departamento Municipal de Estatística de Pelotas — Redação — N.º 6, pág. 335.
ANUARIO ESTADISTICO DE LA REPUBLICA DOMINICANA DEL AÑO 1939, Direccion General de Estadistica Nacional — Redação — N.º 6, pág. 334.
ANUARIO ESTADISTICO DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS, 1939, Dirección General de Estadistica — Giorgio Mortara — N.º 7, pág. 690.
ANUÁRIO ESTATÍSTICO DE 1940, Instituto do Café do Estado de São Paulo — Redação — N.º 5, pág. 167.
ANUÁRIO ESTATÍSTICO DO RIO GRANDE DO SUL, 1941, Departamento Estadual de Estatística — Redação — N.º 7, pág. 712.
ANUÁRIO ESTATÍSTICO POLICIAL E CRIMINAL, Departamento Estadual de Estatística de Minas Gerais — Redação — N.º 6, pág. 335.
BALANÇO GERAL DO EXERCÍCIO DE 1940, Contadoria Geral da República — Redação— N.º 7, pág. 709.
BANCO DO BRASIL S. A. (RELATÓRIO DE 1940) — Fernando Mibielli de Carvalho — N.º 7, pág. 704.
CANOINHAS, Osmar R. da Silva — Redação — N.º 7, pág. 715.
COMISSÃO EXECUTIVA DO PLANO SIDERÚRGICO NACIONAL (RELATÓRIO) — Fernando Mibielli de Carvalho — N.º 7, pág. 702.
CRIMINALIDADE EM ALAGOAS (A), Departamento Estadual de Estatística — Redação — N.º 6, pág. 337.
CRISE NO MUNDO MODERNO (A), Padre Leonel Franca, S. J. — Raul Lima — N.º 5, pág. 160.
CULTURA DE CAFÉ DO BRASIL, Departamento Nacional do Café — Redação — N.º 5, pág. 165.
CULTURA POLÍTICA (Revista) — Manuel Diégues Júnior — N.º 6, pág. 331.
DIRETORIA DO DOMÍNIO DA UNIÃO (RELATÓRIO DE 1940) — Redação — N.º 5, pág. 168.
DIVERSOS — N.º 5, págs. 170 a 174; N.º 6, págs. 338 a 348; N.º 7, págs. 715 a 724.
DIVISÃO ADMINISTRATIVA E JUDICIÁRIA DE SANTA CATARINA, Departamento Estadual de Estatística — Redação — N.º 7, pág. 711.
ENSAIOS BRASILIANOS, Roquete Pinto — Manuel Diégues Júnior — N.º 5, pág. 162.
ESTADISTICA APLICADA A LAS CIENCIAS BIOLOGICAS (LA), R. de Shelly Hernandez — Jorge Kingston — N.º 7, pág. 701.
ESTATÍSTICAS ECONÔMICAS E FINANCEIRAS, Serviço Municipal de Estatística de Florianópolis — Redação — N.º 7, pág. 714.
ESTUDIO ESTADISTICO DE ALGUNOS ASPECTOS DEL COMERCIO EXTERIOR DE LA REPUBLICA DOMINICANA, 1920/39 — Dirección General de Estadistica — Giorgio Mortara — N.º 7, pág. 691.
FERTILITY OF THE POPULATION OF CANADA, Dominion Bureau of Statistics — Giorgio Mortara — N.º 7, pág. 694.
FINALIDADES DO ESTUDO DA ESTATÍSTICA, Valério Braga — Redação — N.º 5, pág. 167.
FINANÇAS DO BRASIL. ORÇAMENTO DOS ESTADOS E MUNICÍPIOS PARA 1940, Vol. XI, Tomos I e II, Conselho Técnico de Economia e Finanças — Redação — N.º 6, pág. 336.
HOMEM E A TÉCNICA (O), Oswald Spengler — Redação — N.º 5, pág. 166.
INFORMAÇÕES ESTATÍSTICAS, Departamento Estadual de Estatística de Goiaz — Redação — N.º 6, pág. 338.
INSTRUINDO E DIVULGANDO, Associação Brasileira de Educação — Redação — N.º 7, pág. 707.
LECCIONES DE ESTADISTICA, Jorge Rodriguez — Giorgio Mortara — N.º 7, pág. 689.
MANUAL OF THE INTERNATIONAL LIST OF CAUSES OF DEATH AND JOINT CAUSES OF DEATH, Bureau of the Census, Washington — Giorgio Mortara — N.º 6, pág. 329.
MEMÓRIAS DE UM COLONO NO BRASIL, Thomas Davatz — Manuel Diégues Júnior — N.º 5, pág. 161.
MENSÁRIO ESTATÍSTICO DO MUNICÍPIO DE VITÓRIA, Serviço Municipal de Estatística — Redação — N.º 6, pág. 335.

MINHAS MEMÓRIAS DE MÉDICO, Otávio de Freitas — Valdemar Cavalcanti — N.º 5, pág. 159.
MUNICÍPIO DE NITERÓI (O), José Matoso Maia Forte — Redação — N.º 5, pág. 167.
NOMENCLATURES INTERNATIONALES DES CAUSES DE DÉCÈS, 1928, Instituto Internacional de Estatística — Giorgio Mortara — N.º 6, pág. 327.
OBRA DE SALAZAR NA PASTA DAS FINANÇAS (A), Secretariado da Propaganda Nacional, Lisboa — Fernando Mibielli de Carvalho — N.º 6, pág. 329.
ORAÇÕES E PALESTRAS, João Luso — Redação — N.º 5, pág. 166.
PANORAMA FINANCEIRO E ECONÔMICO DA REPÚBLICA, Artur de Sousa Costa — Fernando Mibielli de Carvalho — N.º 6, pág. 330.
PRODUÇÃO AGRO-PECUÁRIA DO ESTADO DE ALAGOAS EM 1939, Departamento Estadual de Estatística — Redação — N.º 7, pág. 713.
RAPPORT ANNUEL DU DIRECTEUR GENERAL, Service national d'hygiène et d'assistance publique de la Republique d'Haïti — Giorgio Mortara — N.º 7, pág. 691.
RELATÓRIO, Departamento Nacional do Café, Jaime Guedes — Redação — N.º 5, pág. 169.
RELATÓRIO, 1940, Serviço de Estatística Econômica e Financeira — Redação — N.º 7, pág. 710.
REPERTÓRIO ESTATÍSTICO DO BRASIL (Situação Cultural), I.B.G.E. — Redação — N.º 7, pág. 706.
RIO PARANÁ NO ROTEIRO DA MARCHA PARA O OESTE (O), Teófilo de Andrade — Raul Lima — N.º 7, pág. 701.
SENTIR COMUM: SENTIDO ÚNICO, Fernando Emídio da Silva — Fernando Mibielli de Carvalho — N.º 5, pág. 163.
SERVIÇO DE ESTATÍSTICA POLICIAL, Chefatura de Polícia do Estado de Goiaz — Redação — N.º 7, pág. 714.
SITUAÇÃO GERAL DO ENSINO PRIMÁRIO, Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos — Redação — N.º 7, pág. 709.
STATISTICAL ACTIVITIES OF THE AMERICAN NATIONS, Instituto Inter-Americano de Estatística — Giorgio Mortara — N.º 7, pág. 698.
STATISTIQUE DU LOGEMENT DANS LES GRANDES VILLES, 1928-1934, Instituto Internacional de Estatística — Giorgio Mortara — N.º 6, pág. 328.
SUPERFICIES DE FRECUENCIAS (LAS), Clotilde A. Bula — J. Lira Madeira — N.º 7, pág. 700.
TABLES DE LONGÉVITÉ CANADIENNE, Dominion Bureau of Statistics — Giorgio Mortara — N.º 7, pág. 693.
TÁBUAS ITINERÁRIAS, Departamento Estadual de Estatística de Pernambuco — Redação — N.º 6, pág. 337.
TÁBUAS ITINERÁRIAS DO ESPÍRITO SANTO, Departamento Estadual de Estatística — Redação — N.º 6, pág. 334.
TÁBUAS ITINERÁRIAS PAULISTAS, Departamento Estadual de Estatística — Redação — N.º 7, pág. 711.
TERRA ARACATIENSE, Abelardo Costa Lima — Redação — N.º 6, pág. 338.
TURISTA EN EL BRASIL (UN), José Casais — Redação — N.º 5, pág. 166.
UNITED STATES LIFE TABLES, 1930-1939, Bureau of the Census — Giorgio Mortara — N.º 7, pág. 692.
VOCABULÁRIO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, Serviço de Geografia e Estatística Fisiográfica — Redação — N.º 7, pág. 712.

DEMOGRAFIA

BIODEMOGRAFIA (A), *Afonso Jofily* — N.º 6, pág. 301.
ESTUDOS SÔBRE A UTILIZAÇÃO DO CENSO DEMOGRÁFICO PARA A RECONSTRUÇÃO DAS ESTATÍSTICAS DO MOVIMENTO DA POPULAÇÃO DO BRASIL, Giorgio Mortara — Parte V: *Retificação da distribuição por idade da população natural do Brasil, constante dos censos, e cálculo dos óbitos, dos nascimentos e das variações dessa população no período 1870-1920* — N.º 5, pág. 39; Parte VI: *Sinopse da dinâmica da população do Brasil nos últimos cem anos* — N.º 6, pág. 267; Parte VII: *Tábuas de mortalidade e de sobrevivência para os períodos 1870-1890 e 1890-1920. Cálculo, exame e comparações internacionais* — N.º 7, pág. 493.
DISTRIBUIÇÕES DE IDADES NA ESCOLA SECUNDÁRIA, Milton da Silva Rodrigues — N.º 5, pág. 3.

INFORMAÇÕES GERAIS

CENSO DEMOGRÁFICO DOS ESTADOS UNIDOS — N.º 5, pág. 155.
CONSTRUÇÕES PREDIAIS EM CURITIBA — N.º 5, pág. 152.
DECRÉSCIMO DE POPULAÇÃO — N.º 6, pág. 314.
DENSIDADE DA POPULAÇÃO SUL-AMERICANA — N.º 7, pág. 683.
MIGRAÇÕES INTERNAS — N.º 5, pág. 148.
MORTALIDADE INFANTIL NO DISTRITO FEDERAL — N.º 7, pág. 680.
MORTALIDADE INFANTIL NOS ESTADOS UNIDOS — N.º 7, pág. 682.
POPULAÇÃO DA ARGENTINA — N.º 6, pág. 323.

POPULAÇÃO DA REPÚBLICA DE COSTA RICA — N.º 7, pág. 688.
POPULAÇÃO DO MÉXICO — N.º 6, pág. 324.

PROVA NACIONAL DAS LACUNAS DO REGISTRO DE NASCIMENTOS NOS ESTADOS UNIDOS (UMA), Halbert L. Dunn — N.º 6, pág. 225.
Ver BIBLIOGRAFIA — N.º 5, pág. 168; N.º 6, págs. 328, 329 e 335; N.º 7, págs. 692 e 694.

ECONOMIA

INFORMAÇÕES GERAIS

BALANÇA COMERCIAL DO ACRE EM 1940 — N.º 6, pág. 314.
BALANÇA COMERCIAL DO RIO GRANDE DO NORTE — N.º 6, pág. 315.
COMÉRCIO DA BAÍA NO PRIMEIRO TRIMESTRE — N.º 6, pág. 317.
COMÉRCIO DA EUROPA — N.º 6, pág. 321.
COMÉRCIO DE CABOTAGEM — N.º 7, pág. 674.
COMÉRCIO EXTERIOR ARGENTINO — N.º 5, pág. 156.
COMÉRCIO EXTERIOR DA COLÔMBIA — N.º 7, pág. 687.
COMÉRCIO EXTERIOR DO BRASIL — N.º 7, pág. 671.
COMÉRCIO EXTERIOR DO PERÚ EM 1940 — N.º 7, pág. 685.
COMÉRCIO EXTERIOR DOS ESTADOS UNIDOS — N.º 5, pág. 153; N.º 6, pág. 322.
COUROS E PELES NO PIAUÍ — N.º 5, pág. 149.
DESENVOLVIMENTO AGRÍCOLA E INDUSTRIAL — N.º 6, pág. 314.
ECONOMIA ARGENTINA EM 1940 — N.º 7, pág. 683.
ESTATÍSTICAS SÔBRE O MÉXICO — N.º 7, pág. 685.
EVOLUÇÃO DA ECONOMIA RURAL BRASILEIRA — N.º 5, pág. 145.
EXPORTAÇÃO DE GOIAZ EM 1940 — N.º 6, pág. 321.
EXPORTAÇÃO DE MANUFATURAS — N.º 7, pág. 676.
EXPORTAÇÃO DE SÃO PAULO PELAS VIAS TERRESTRES — N.º 6, pág. 319.
EXPORTAÇÃO DO AMAZONAS EM 1940 — N.º 6, pág. 315.
IMPORTAÇÃO DE COMBUSTÍVEIS — N.º 7, pág. 674.
IMPORTAÇÃO DE MANUFATURAS — N.º 7, pág. 673.
INDÚSTRIA DO AÇÚCAR NA REPÚBLICA ARGENTINA (A) — N.º 5, pág. 158.
INDÚSTRIA DO PAPEL EM SANTA CATARINA (A) — N.º 7, pág. 681.
INDÚSTRIA EM PORTUGAL (A) — N.º 5, pág. 156.
INFORMAÇÕES SÔBRE A VENEZUELA — N.º 6, pág. 324.
INTERCÂMBIO DE PERNAMBUCO COM O ESTRANGEIRO — N.º 6, pág. 316.
PRODUÇÃO DE CEREAIS — N.º 5, pág. 148.
PRODUÇÃO DE CIMENTO, FERRO E AÇO — N.º 5, pág. 147.
PRODUÇÃO E CONSUMO DE AÇÚCAR — N.º 7, pág. 676.
PRODUÇÃO E EXPORTAÇÃO DE MANGANÊS — N.º 7, pág. 673.
PRODUÇÃO MINERAL DO CHILE — N.º 6, pág. 325.
PRODUÇÃO MINERAL DO PARANÁ — N.º 6, pág. 320.
PRODUÇÃO MINERAL NA COLÔMBIA (A) — N.º 5, pág. 157.
PRODUÇÃO MUNDIAL DE CARVÃO — N.º 5, pág. 154.
PRODUÇÃO MUNDIAL DE PETRÓLEO — N.º 5, pág. 156.
PRODUÇÃO PECUÁRIA EM SANTA CATARINA — N.º 5, pág. 152.
OITICICA NA ECONOMIA DO CEARÁ (A) — N.º 7, pág. 678.
ÓLEOS VEGETAIS NA ECONOMIA DE SERGIPE (OS) — N.º 5, pág. 150.

SISTEMA NACIONAL DE ECONOMIA, João de Lourenço — N.º 6, pág. 233.
Ver BIBLIOGRAFIA — N.º 5, págs. 165 e 169; N.º 6, págs. 330 e 333; N.º 7, págs. 691, 702, 710, 713 e 714.

EDUCAÇÃO

AINDA A EVASÃO ESCOLAR NO ENSINO PRIMÁRIO BRASILEIRO, M. A. Teixeira de Freitas — N.º 7, pág. 553.
ALGUNS PROBLEMAS ATUAIS DO ENSINO NO BRASIL, Heitor Lira da Silva — N.º 8, pág. 1191.
CIÊNCIA, ARTE E TÉCNICA, Padre Leonel Franca, S. J. — N.º 8, pág. 883.
CIVILIZAÇÃO BRASILEIRA E A EDUCAÇÃO (A), Francisco Venâncio Filho — N.º 8, pág. 1269.
COOPERAÇÃO ENTRE OS MUNICÍPIOS, OS ESTADOS E A UNIÃO, Benedito Silva — N.º 8, pág. 901.
CURSO DE FÉRIAS DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO — Redação — N.º 5, pág. 183.
DISTRIBUIÇÕES DE IDADES NA ESCOLA SECUNDÁRIA, Milton da Silva Rodrigues — N.º 5, pág. 3.
DIVULGAÇÃO DO ENSINO PRIMÁRIO, Frota Pessoa — N.º 8, pág. 1221.
EDUCAÇÃO, Getúlio Vargas — N.º 8, pág. 823.
EDUCAÇÃO E A CULTURA NO RECENSEAMENTO GERAL DE 1940 (A), J. Carneiro Felippe — N.º 7, pág. 439.

EDUCAÇÃO E A DEMOCRACIA (A), Fernando Magalhães — N.º 8, pág. 841.
EDUCAÇÃO, INSTRUÇÃO E CULTURA, Alceu Amoroso Lima — N.º 8, pág. 835.
EDUCAÇÃO NACIONAL À LUZ DOS NÚMEROS (A) (Quadros estatísticos) — N.º 8, pág. 1303.
EDUCAÇÃO NACIONAL E A SUA ORGANIZAÇÃO (A), Afrânio Peixoto — N.º 8, pág. 1025.
EDUCAÇÃO RURAL, Belisário Pena — N.º 8, pág. 1175.
ENSINO SECUNDÁRIO NO BRASIL (O), Lúcia de Magalhães — N.º 8, pág. 1037.
ESTATÍSTICA E DESPESAS EDUCACIONAIS, Isaías Alves — N.º 8, pág. 1259.
ESTATÍSTICA E O PROFESSOR PRIMÁRIO (A), Jacir Maia — N.º 8, pág. 1291.
ESTATÍSTICA ESCOLAR EM 1907 (A), H. E. Alvim Pessoa — N.º 8, pág. 1247.
EVASÃO ESCOLAR NO ENSINO PRIMÁRIO BRASILEIRO" ("A) — O processo de cálculo adotado, Ariosto Pacheco de Assis — N.º 5, pág. 139.
EVASÃO ESCOLAR NO ENSINO PRIMÁRIO BRASILEIRO" ("A), Lourenço Filho — N.º 7, pág. 539.
EXPANSÃO ESCOLAR NO DISTRITO FEDERAL (A), Anísio S. Teixeira — N.º 8, pág. 1277.
GUERRA À ZONA RURAL (A), Sud Mennucci — N.º 8, pág. 1199.

INFORMAÇÕES GERAIS

DESPESAS COM O ENSINO NO BRASIL (AS) — N.º 7, pág. 675.
DIVERSÕES PÚBLICAS NO DISTRITO FEDERAL — N.º 7, pág. 679.
ENSINO PRIMÁRIO EM SERGIPE (O) — N.º 7, pág. 678.
ESTATÍSTICA DAS CONFERÊNCIAS PÚBLICAS — N.º 5, pág. 146.
RADIOFUSÃO NO DISTRITO FEDERAL (A) — N.º 5, pág. 150.

LIÇÃO DOS NÚMEROS SÔBRE A REFORMA DO ENSINO (A), Rui Barbosa — N.º 8, pág. 927.
LITERATURA E ESTATÍSTICA, Alceu Amoroso Lima — N.º 7, pág. 445.
MISSÃO DO ÓRGÃO ESTATÍSTICO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE (A), Germano Jardim — N.º 8, pág. 1045.
ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAL E ESTATÍSTICA, Oziel Bordeaux Rêgo — N.º 8, pág. 1119.
ORGANIZAÇÃO NACIONAL, ESTATÍSTICA E EDUCAÇÃO, Alberto Tôrres — N.º 8, pág. 885.
PALAVRAS DE APRESENTAÇÃO DO LIVRO "O INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA E A EDUCAÇÃO", José Carlos de Macedo Soares — N.º 8, pág. 817.
REVISTA BRASILEIRA DE ESTATÍSTICA E A EDUCAÇÃO (A) — Redação — N.º 8, pág. 815.
SETE PECADOS CAPITAIS DA ESCOLA RURAL (OS), A. Almeida Júnior — N.º 8, pág. 1215.
SÔBRE A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO, Francisco Campos — N.º 8, pág. 829.
TENDÊNCIAS E DIRETRIZES DA ESCOLA SECUNDÁRIA, A. Carneiro Leão — N.º 8, pág. 919.
UNIDADE NACIONAL E A EDUCAÇÃO (A), Fernando de Azevedo — N.º 8, pág. 851.
Ver BIBLIOGRAFIA — N.º 7, págs. 706, 707 e 709.

ESTATÍSTICA

ESTATÍSTICA E A ORGANIZAÇÃO NACIONAL (A), M. A. Teixeira de Freitas — N.º 5, pág. 90.
ESTUDOS SÔBRE A UTILIZAÇÃO DO CENSO DEMOGRÁFICO PARA A RECONSTRUÇÃO DAS ESTATÍSTICAS DO MOVIMENTO DA POPULAÇÃO DO BRASIL, Giorgio Mortara — Parte V: *Retificação da distribuição por idade da população natural do Brasil, constante dos censos, e cálculo dos óbitos, dos nascimentos e das variações dessa população no período 1870-1920* — N.º 5, pág. 39; Parte VI: *Sinopse da dinâmica da população do Brasil nos últimos cem anos* — N.º 6, pág. 267; Parte VII: *Tábuas de mortalidade e de sobrevivência para os períodos 1870-1890 e 1890-1920. Cálculo, exame e comparações internacionais* — N.º 7, pág. 493.

HISTÓRIA

EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA ESTATÍSTICA NO ESPÍRITO SANTO, Michel J. Saade — N.º 5, pág. 113.
SOCIEDADE STATISTICA DO BRAZIL, 1854 — Redação — N.º 5, pág. 111.

IDENTIFICAÇÃO ESTATÍSTICA DO AUTOR DAS "CARTAS CHILENAS", Arlindo Chaves — N.º 6, pág. 307.
LITERATURA E ESTATÍSTICA, Alceu Amoroso Lima — N.º 7, pág. 445.

METODOLOGIA

INICIAÇÃO ESTATÍSTICA. IDÉIAS PRELIMINARES — Redação — N.º 6, pág. 287.
INTEGRAÇÃO DAS EQUAÇÕES DIFERENCIAIS DO PONTO DE VISTA DA TEORIA DOS GRUPOS CONTÍNUOS (A), Alberto Serrão — N.º 7, pág. 455.
INTRODUÇÃO À TEORIA DOS CONJUNTOS, Lélio I. Gama — Parte I: *Noções preliminares;* Parte II: *Operações elementares;* Parte III: *Conjuntos numeráveis;*

Parte IV: *Conjuntos equivalentes ao continuum real* — N.º 5, pág. 4. Parte V: *O problema da escolha. Axioma de Zermelo* — N.º 6, pág. 251. Parte VI: *Espaços métricos. Espaços accessíveis* — N.º 7, pág. 465.
OUTRAS OBSERVAÇÕES SÔBRE SÉRIES ESTATÍSTICAS A DUAS DIMENSÕES, Luigi Galvani — N.º 7, pág. 417.
SENTIDO DO TÊRMO "ESTATÍSTICA" (O) — Redação — N.º 5, pág. 109.
SENTIDO DO TÊRMO ESTATÍSTICA (O), Otávio A. L. Martins — N.º 6, pág. 288.
Ver BIBLIOGRAFIA — N.º 5, pág. 167; N.º 7, págs. 689, 700.

ORGANIZAÇÃO

BIODEMOGRAFIA (A), Afonso Jofily — N.º 6, pág. 301.
ESTUDO SÔBRE A ORGANIZAÇÃO DE UM SERVIÇO COMPLETO DE ESTATÍSTICA NO DISTRITO FEDERAL, Aureliano Portugal — N.º 6, pág. 289.
MISSÃO DO ÓRGÃO ESTATÍSTICO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE (A), Germano Jardim — N.º 8, pág. 1045.
Ver BIBLIOGRAFIA — N.º 7, pág. 698, 707, 710.
Ver LEGISLAÇÃO — N.º 5, págs. 175, 176, 179; N.º 6, págs. 349, 351; N.º 7, págs. 725, 727, 730.

ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAL E ESTATÍSTICA, Oziel Bordeaux Rêgo — N.º 8, pág. 1119.
ORGANIZAÇÃO NACIONAL, ESTATÍSTICA E EDUCAÇÃO, Alberto Tôrres — N.º 8, pág. 885.
PLANO DE ORGANIZAÇÃO HOSPITALAR, Raul d'Almeida Magalhães — N.º 5, pág. 126.
PROVA NACIONAL DAS LACUNAS DO REGISTRO DE NASCIMENTOS NOS ESTADOS UNIDOS (UMA), Halbert L. Dunn — N.º 6, pág. 225.
Ver BIBLIOGRAFIA — N.º 5, págs. 167, 168; N.º 6, págs. 327, 334, 335, 337, 338; N.º 7, págs. 690, 691, 701, 711, 712, 714, 715.
Ver RESENHA — N.º 5, pág. 185; N.º 6, pág. 372; N.º 7, pág. 763.
Ver SÉRIES ESTATÍSTICAS — N.º 5, págs. 195/222; N.º 6, págs. 387/414; N.º 7, págs. 785/812.

FILOSOFIA

CRISE NO MUNDO MODERNO (A), Padre Leonel Franca, S. J. — Raul Lima — N.º 5, pág. 160.
HOMEM E A TÉCNICA (O), Oswald Spengler — Redação — N.º 5, pág. 166.
SÔBRE A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO, Francisco Campos — N.º 8, pág. 829.

FINANÇAS

Ver BIBLIOGRAFIA — N.º 6, págs. 329, 330, 336; N.º 7, págs. 704, 709, 710, 714.

GEOGRAFIA

Ver BIBLIOGRAFIA — N.º 7, págs. 711, 712.
Ver RESENHA — N.º 7, págs. 763, 765, 776.

INFORMAÇÕES GERAIS

BRASIL — N.º 5, págs. 145/152; N.º 6, págs. 313/321; N.º 7, págs. 671/682.
ESTRANGEIRO — N.º 5, págs. 153/158; N.º 6, págs. 321/326; N.º 7, págs. 682/688.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA

Ver RESENHA — N.º 5, págs. 186, 187, 189, 190; N.º 6, págs. 359, 373, 374, 375, 382, 383, 385; N.º 7, págs. 731, 755, 758, 776, 777, 779, 781.

LEGISLAÇÃO

CONSELHO NACIONAL DE ESTATÍSTICA — Ementário das resoluções de ns. 1/60, da Junta Executiva Central em 1937 e 1938 — N.º 5, pág. 176.
— Ementário das resoluções de ns. 163/232, da Assembléia Geral em 1941 — N.º 7, pág. 727.
— Resolução n.º 50, da Assembléia Geral de 1937 — (Recenseamento Geral de 1940) — N.º 6, pág. 351.
— Resolução n.º 114, da Assembléia Geral de 1939 — (Presta homenagem à memória de Oziel Bordeaux Rêgo) — N.º 7, pág. 730.
— Resolução n.º 144, da Assembléia Geral de 1939 — (Criação de Agências Municipais de Estatística) — N.º 5, pág. 179.
GOVÊRNO FEDERAL — Decreto n.º 1 527, de 24 de Março de 1937 — (Instituição do Conselho Brasileiro de Geografia) — N.º 5, pág. 175.
— Decreto-lei n.º 237, de 2 de Fevereiro de 1938 — (Início dos trabalhos do Recenseamento Geral de 1940) — N.º 6, pág. 349.
— Decreto-lei n.º 969, de 21 de Dezembro de 1938 — (Dispõe sôbre os recenseamentos gerais do Brasil) — N.º 7, pág. 725.

LITERATURA

LITERATURA E ESTATÍSTICA, Alceu Amoroso Lima — N.º 7, pág. 445.
Ver BIBLIOGRAFIA — N.º 5, págs. 159, 161, 166; N.º 6, pág. 331.

MUNICÍPIO

Ver BIBLIOGRAFIA — N.º 5, pág. 167; N.º 6, pág. 338; N.º 7, pág. 715.
Ver RESENHA — N.º 5, pág. 182; N.º 7, pág. 750.

RECENSEAMENTO

EDUCAÇÃO E A CULTURA NO RECENSEAMENTO GERAL DE 1940 (A), J. Carneiro Felippe — N.º 7, pág. 439.

INFORMAÇÕES GERAIS

RESULTADOS PRELIMINARES DO CENSO DEMOGRÁFICO DE 1940, EM CONFRONTO COM OS DO CENSO DE 1920 E COM AS ESTIMATIVAS OFICIAIS — N.º 6, pág. 313.
Ver RESENHA — N.º 5, pág. 181.

RESENHA

CHEFES DE SERVIÇOS DO I.B.G.E. VISITAM O INSTITUTO DE RESSEGUROS DO BRASIL — N.º 6, pág. 373.
COMEMORAÇÕES DO CINQUENTENÁRIO DA ENCÍCLICA "RERUM NOVARUM", PROMOVIDAS PELO I.B.G.E. (AS) — N.º 6, pág. 374.
CONGRESSO INTER-AMERICANO DE MUNICÍPIOS (II) — N.º 5, pág. 182; N.º 7, pág. 750.
CONSELHO NACIONAL DE ESTATÍSTICA E O CINQUENTENÁRIO DA ENCÍCLICA "RERUM NOVARUM" (O) — N.º 7, pág. 776.
CURSO DE APERFEIÇOAMENTO DE 1941 — N.º 7, pág. 755.
CURSO DE FÉRIAS DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO — N.º 5, pág. 183.
DIVISÃO REGIONAL DO BRASIL — N.º 7, pág. 763.
EM PROL DO RIGOROSO PREVALECIMENTO DO SISTEMA MÉTRICO DECIMAL — N.º 7, pág. 766.
EM VISITA AO I.B.G.E. UMA TURMA DE ALUNOS DA FACULDADE DE FILOSOFIA — N.º 7, pág. 777.
ESTATÍSTICA POLICIAL-CRIMINAL DE SANTA CATARINA — N.º 5, pág. 185.
I.B.G.E. E OS PROBLEMAS DA SEGURANÇA NACIONAL (O) — N.º 6, pág. 375.
INAUGURADA A "SECÇÃO OZIEL BORDEAUX RÊGO" NA BIBLIOTECA CENTRAL DO I.B.G.E. — N.º 7, pág. 758.
INSTITUTO INTER-AMERICANO DE ESTATÍSTICA — N.º 6, pág. 372.
JOSÉ VERAS — N.º 7, pág. 784.
MAPA DO BRASIL PARA AS ESCOLAS — N.º 7, pág. 776.
NOMENCLATURA DAS ESTAÇÕES FERROVIÁRIAS — N.º 7, pág. 765.
PROFESSOR LUCANO REIS — N.º 7, pág. 784.
QUINTO ANIVERSÁRIO DA INSTALAÇÃO DO INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (O) — N.º 6, pág. 359.
RAIMUNDO ARTUR MENINÉA — N.º 7, pág. 784.
RAYMOND PEARL (1879-1940) E ROBERT EMMET CHADDOCK (1879-1940) — N.º 5, pág. 191.
RECENSEAMENTO GERAL DA REPÚBLICA — N.º 5, pág. 181.
"REVISTA BRASILEIRA DE ESTATÍSTICA" — N.º 7, pág. 762.
SECRETARIA GERAL DO INSTITUTO — N.º 5, pág. 186.
SERVIÇOS ESTATÍSTICOS FEDERAIS — N.º 5, pág. 187; N.º 6, pág. 382; N.º 7, pág. 779.
SERVIÇOS ESTATÍSTICOS MUNICIPAIS — N.º 5, pág. 190; N.º 6, pág. 385.
SERVIÇOS ESTATÍSTICOS REGIONAIS — N.º 5, pág. 189; N.º 6, pág. 383; N.º 7, pág. 781.
SESSÃO DE ASSEMBLÉIA GERAL DOS CONSELHOS DIRIGENTES DO I.B.G.E. — N.º 7, pág. 731.
SOCIEDADE BRASILEIRA DE ESTATÍSTICA — N.º 5, pág. 185; N.º 6, pág. 382; N.º 7, pág. 777.
UNICIDADE DAS PESQUISAS ESTATÍSTICAS — N.º 7, pág. 763.

REVISTA BRASILEIRA DE ESTATÍSTICA

REVISTA BRASILEIRA DE ESTATÍSTICA E A EDUCAÇÃO (A) — Redação — N.º 8, pág. 815.
Ver RESENHA — N.º 7, pág. 762.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE ESTATÍSTICA

Ver RESENHA — N.º 5, pág. 185; N.º 6, pág. 382; N.º 7, pág. 777.

SOCIOLOGIA

PROBLEMAS DE ORGANIZAÇÃO NACIONAL, M. A. Teixeira de Freitas — N.º 6, pág. 277.
Ver BIBLIOGRAFIA — N.º 5, págs. 162, 165; N.º 7, pág. 701.

VULTOS DA ESTATÍSTICA BRASILEIRA

AURELIANO PORTUGAL — Redação — N.º 6, pág. 283.
MÁRIO BARBOSA — Redação — N.º 5, pág. 106.
OZIEL BORDEAUX RÊGO — Redação — N.º 7. pág. 645.

ÍNDICE DE AUTORES

ALMEIDA JÚNIOR, A.

Sete pecados capitais da escola rural (Os) — N.º 8, pág. 1215.

ALVES, Isaías

Estatística e despesas educacionais — N.º 8, pág. 1259.

ALVIM PESSOA, H. E.

Estatística escolar em 1907 (A) — N.º 8, pág. 1247.

AMOROSO LIMA, Alceu

Educação, instrução, cultura — N.º 8, pág. 835.
Literatura e Estatística — N.º 7, pág. 445.

ASSIS, Ariosto Pacheco de

Evasão escolar no ensino primário brasileiro" ("A) — O processo de cálculo adotado — N.º 5, pág. 139.

AZEVEDO, Fernando de

Unidade nacional e a educação (A) — N.º 8, pág. 851.

BARBOSA, Rui

Lição dos números sôbre a reforma do ensino (A) — N.º 8, pág. 927.

BORDEAUX RÊGO, Oziel

Organização educacional e estatística — N.º 8, pág. 1119.

CAMPOS, Francisco

Sôbre a filosofia da educação — N.º 8, pág. 829.

CARNEIRO FELIPPE, J.

Educação e a cultura no Recenseamento Geral de 1940 (A) — N.º 7, pág. 439.

CARNEIRO LEÃO, A.

Tendências e diretrizes da escola secundária — N.º 8, pág. 919.

CARVALHO, Fernando Mibielli de

Banco do Brasil S. A. (Relatório) — N.º 7, pág. 704.
Comissão Executiva do plano siderúrgico nacional (Relatório) — N.º 7, pág. 702.
Obra de Salazar na Pasta das Finanças (A) — N.º 6, pág. 329.
Panorama financeiro e econômico da República, Artur de Sousa Costa — N.º 6, pág. 330.
Sentir comum: sentido único, Fernando Emídio da Silva — N.º 5, pág. 163.

CAVALCANTI, Valdemar

Minhas memórias de médico, Otávio de Freitas — N.º 5, pág. 159.

CHAVES, Arlindo

Identificação estatística do autor das "Cartas Chilenas" — N.º 6, pág. 307.

DIÉGUES JÚNIOR, Manuel

Cultura Política — N.º 6, pág. 331.
Ensaios Brasilianos, Roquete Pinto — N.º 5, pág. 162.
Memórias de um colono no Brasil, Thomas Davatz — N.º 5, pág. 161.

FRANCA, Padre Leonel —, S. J.

Ciência, arte e técnica — N.º 8, pág. 883.

FROTA PESSOA

Divulgação do ensino primário — N.º 8, pág. 1221.

GALVANI, Luigi

Outras observações sôbre séries estatísticas a duas dimensões — N.º 7, pág. 417.

GAMA, Lélio I.

Introdução à teoria dos conjuntos — I. Noções preliminares — II. Operações elementares — III. Conjuntos numeráveis — IV. Conjuntos equivalentes ao continuum real — N.º 5, pág. 14; V. O problema da escolha. Axioma de Zermelo — N.º 6, pág. 251.

JARDIM, Germano

Missão do órgão estatístico da Educação e Saúde (A) — N.º 8, pág. 1045.

JOFILY, Afonso

Biodemografia (A) — N.º 6, pág. 301.

KINGSTON, Jorge

Estadistica aplicada a las ciencias biologicas (La), R. de Shelly Hernandez — N.º 7, pág. 701.

LIMA, Raul

Crise no Mundo Moderno (A), Pe. Leonel Franca, S. J. — N.º 5, pág. 160.
Rio Paraná no roteiro da Marcha para o Oeste (O), Teófilo de Andrade — N.º 7, pág. 701.

LIRA DA SILVA, Heitor

Alguns problemas atuais do ensino no Brasil — N.º 8, pág. 1191.

LOURENÇO FILHO, M.

Evasão escolar no ensino primário brasileiro" ("A) — N.º 7, pág. 539.

LYRA MADEIRA, J.

Superficies de frecuencias (Las), Clotilde A. Bula — N.º 7, pág. 700.

MACEDO SOARES, José Carlos de

Palavras de apresentação do livro "O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e a Educação" — N.º 8, pág. 817.

MAGALHÃES, Fernando

Educação e a democracia (A) — N.º 8, pág. 841.

MAGALHÃES, Lúcia de

Ensino secundário no Brasil (O) — N.º 8, pág. 1037.

MAGALHÃES, Raul d'Almeida

Plano de organização hospitalar — N.º 5, pág. 126.

MAIA, Jacir

Estatística e o professor primário (A) — N.º 8, pág. 1291.

MARTINS, Otávio A. L.

Sentido do têrmo Estatística (O) — N.º 6, pág. 288.

MENNUCCI, Sud

Guerra à zona rural (A) — N.º 8, pág. 1199.

MORTARA, Giorgio

Anuário Estadistico de los Estados Unidos Mexicanos, 1939 — N.º 7, pág. 690.
Estudio estadistico de algunos aspectos del comercio exterior de la Republica Dominicana, 1920/39 — N.º 7, pág. 691.
Estudos sôbre a utilização do censo demográfico para a reconstrução das estatísticas do movimento da população do Brasil — Parte V: Retificação da distribuição por idade da população natural do Brasil, constante dos censos, e cálculo dos óbitos, dos nascimentos e das variações dessa população no período 1870-1920 — N.º 5, pág. 39; Parte VI: Sinopse da dinâmica da população do Brasil nos últimos cem anos — N.º 6, pág. 267; Parte VII: Tábuas de mortalidade e de sobrevivência para os períodos 1870-1890 e 1890-1920. Cálculo, exame e comparações internacionais — N.º 7, pág. 493.
Fertility of the population of Canada — N.º 7, pág. 694.
Lecciones de Estadistica, Jorge Rodriguez — N.º 7, pág. 689.
Manual of the International List of Causes of Death and Joint Causes of Death — N.º 6, pág. 329.
Nomenclatures Internationales des causes de décès — N.º 6, pág. 327.

Rapport annuel du directeur général (Service national d'hygiène et d'assistance publique de la Republique d'Haïti) — N.º 7, pág. 691.
Statistical activities of the American Nations — N.º 7, pág. 648.
Statistique du logement dans les grandes villes, 1928-1934 — N.º 6, pág. 328.
Tables de longévité canadienne — N.º 7, pág. 693.
United States Life Tables, 1930-1939 — N.º 7, pág. 692.

PEIXOTO, Afrânio

Educação nacional e a sua organização (A) — N.º 8, pág. 1025.

PENA, Belisário

Educação rural — N.º 8, pág. 1175.

PORTUGAL, Aureliano

Estudos sôbre a organização de um serviço completo de estatistica no Distrito Federal — N.º 6, pág. 289.

RODRIGUES, Milton da Silva

Distribuições de idades na escola secundária — N.º 5, pág. 3.

SAADE, Michel J.

Evolução Histórica da Estatística no Espírito Santo — N.º 5, pág. 113.

SILVA, Benedito

Cooperação entre os Municípios, os Estados e a União — N.º 8, pág. 901.

TEIXEIRA, Anísio S.

Expansão escolar no Distrito Federal (A) — N.º 8, pág. 1277.

TEIXEIRA DE FREITAS, M. A.

Ainda a evasão escolar no ensino primário brasileiro — N.º 7, pág. 553.
Estatística e a organização nacional (A) — N.º 5, pág. 90.
Problemas de organização nacional — N.º 6, pág. 277.

TÔRRES, Alberto

Organização nacional, estatística e educação — N.º 8, pág. 885.

VARGAS, Getúlio

Educação — N.º 8, pág. 823.

VENANCIO FILHO, Francisco

Civilização brasileira e a educação (A) — N.º 8, pág. 1269.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA

QUADRO EXECUTIVO: REPARTIÇÕES CENTRAIS - (30-IX-1941)

ORGANIZAÇÃO FEDERAL:

Serviço de Estatística Demográfica, Moral e Política — Ministério da Justiça e Negócios Interiores
DIRETOR — *HEITOR BRACET*

Serviço de Estatística Econômica e Financeira — Ministério da Fazenda
DIRETOR — *JOÃO DE LOURENÇO*

Serviço de Estatística da Produção — Ministério da Agricultura
DIRETOR — *A. R. DE CERQUEIRA LIMA*

Serviço de Estatística da Previdência e Trabalho — Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio
DIRETOR — *OSVALDO GOMES DA COSTA MIRANDA*

Serviço de Estatística da Educação e Saúde — Ministério da Educação e Saúde
DIRETOR — *M. A. TEIXEIRA DE FREITAS*

ORGANIZAÇÃO REGIONAL:

Território do Acre — Departamento de Geografia e Estatística
Diretor - *Rômulo de Almeida*

Amazonas . . . . — Departamento Estadual de Estatística
Diretor - *Júlio Benevides Uchoa*

Pará . . . . . — Departamento Estadual de Estatística
Diretor - *José Coutinho de Oliveira*

Maranhão . . . . — Departamento Estadual de Estatística
Diretor - *Cássio Reis Costa*

Piauí . . . . . — Departamento Estadual de Estatística
Diretor - *João Bastos*

Ceará . . . . . — Departamento Estadual de Estatística
Diretor - *Tomaz Gomes da Silva*

Rio G. do Norte . . — Departamento Estadual de Estatística
Diretor - *Jerônimo Rodrigues*

Paraíba . . . . . — Departamento Estadual de Estatística
Diretor - *Leomax Falcão*

Pernambuco . . . . — Departamento Estadual de Estatística
Diretor - *Paulo Acioli Pimentel*

Alagoas . . . . . — Departamento Estadual de Estatística
Diretor - *João de Mesquita Lara*

Sergipe . . . . . — Departamento Estadual de Estatística
Diretor - *João Carlos de Almeida*

Baía . . . . . — Departamento Estadual de Estatística
Diretor - *Afrânio de Carvalho*

Espírito Santo . . — Departamento Estadual de Estatística
Diretor - *Manuel Diégues Júnior*

Rio de Janeiro . . — Departamento Estadual de Estatística
Diretor - *Francisco Steele*

Distrito Federal. . — Departamento de Geografia e Estatística
Diretor - *Sérgio Nunes de Magalhães Júnior*

São Paulo . . . . — Departamento Estadual de Estatística
Diretor - *Djalma Forjaz*

Paraná . . . . . — Departamento Estadual de Estatística
Diretor - *Arnaldo Isidoro Beckert*

Santa Catarina . . — Departamento Estadual de Estatística
Diretor - *Virgílio Gualberto*

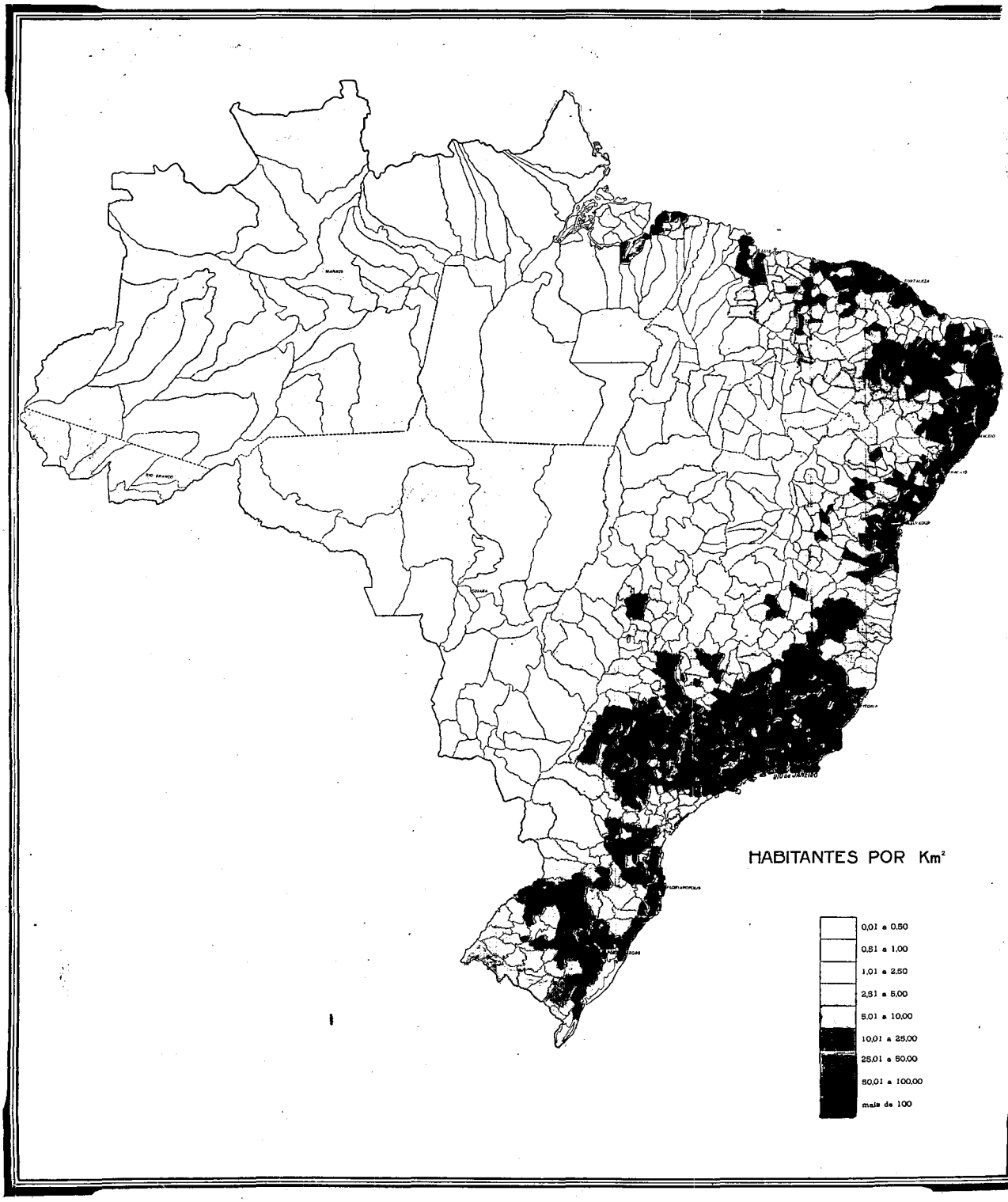
Rio G. do Sul . . . — Departamento Estadual de Estatística
Diretor - *Mem de Sá*

Mato Grosso . . . — Departamento Estadual de Estatística
Diretor - *Gervásio Leite Pereira*

Goiaz . . . . . — Departamento Estadual de Estatística
Diretor - *Balduíno Santa Cruz*

Minas Gerais . . . — Departamento Estadual de Estatística
Diretor - *Joaquim Ribeiro Costa*

O Brasil em Síntese Cartográfica

VI — Densidade da população, por município, em Setembro de 1940

NOTA — Os dados sôbre a população municipal estão sujeitos a retificações de acôrdo com a apuração definitiva do R censeamento de 1940. Os contornos e áreas municipais comportam, também, reajustamentos relacionados com desenho definitivo da Carta Geográfica do Brasil ao milionésimo.