

Tendências da Educação Brasileira

PROF. LOURENÇO FILHO

*Diretor do Instituto Nacional de Estudos
Pedagógicos.*

(Conferência realizada no Departamento de Imprensa e Propaganda, em 21 de maio findo).

A DIFICULDADE DO TEMA

A dificuldade do tema provem do embaraço que se encontra em delimitá-lo. O termo "tendência" possue um significado estrito na técnica estatística (1), mas uma acepção muito larga na linguagem dos fatos sociais que não comportem acabada descrição numérica. Entre êstes, figura a educação. Por ela se comprehende, hoje, um vasto mundo de coisas e de relações, o complexo processo pelo qual as sociedades procuram transmitir, a cada nova geração, os seus ideais e as suas aspirações, os seus costumes e as suas técnicas, tudo com que visem a assegurar a continuidade e o desenvolvimento das formas de vida coletiva. Poder-se-ia acrescentar, em face dos novos processos de comunicação, que nela se deve compreender agora também o esforço dos grupos sociais tendente a difundir, ainda na mesma geração, dos centros culturais para as suas margens, aquele significado da existência e aquela técnica de viver. As sociedades atuais procuram, com efeito, com a educação e reeducação dos adultos, maior coesão de seus elementos, tentando — no que seja fundamental à sua existência, ao menos — coibir os fatores de diferenciação da cultura, ou opor-lhes resistência às tendências de desagregação (2).

Dêsse amplo ponto de vista, as tendências de educação de um povo são as de sua própria vida social, as gerais e as particulares, as do presente e as do passado. Tudo que importe ou tenha importado à formação histórica e cultural, à organização social e política, às crenças religiosas, ao estatuto da família e ao do trabalho, às condições de desenvolvimento demográfico e de produção — isso importa também ao processo educativo, que é uma expressão de vida, multiforme, incessante e por tudo presente.

Ao investigador, no entanto, a conclusão não basta. O educador de hoje sabe que o seu trabalho não se pode separar do contexto social, que lhe dá a origem, infunde-lhe as energias de crescimento e, afinal, todo o significado. Sabe também que um sistema pedagógico só pode ser compreendido e interpretado dentro dos quadros da vida coletiva. Mas esforça-se em caracterizar os fatos de valor propriamente pedagógico e em correlacioná-los com os demais, no afan de discriminar-lhe as relações de dependência e poder, assim, alcançar seguros elementos de previsão. A ânsia de explicação do domínio dos fatos sociais é uma das características de nossa época; e nesse

(1) Cf. DARMOIS, *Statistique et Applications*, Paris, 1934.

(2) Neste sentido, a ação educativa toma as formas de "difusão cultural" e "propaganda". Todas as fórmulas

de agitação pública, propaganda, ação legislativa ou administrativa só se mostram eficientes, diz J. DEWEY, na medida em que se tornem educativas. Cf. *The Public and Its Problems*, N. York, 1927.

movimento, a educação não se põe à parte. Perquire e investiga, no desejo de contribuir também para a comunicação ao plano da vida coletiva da mesma atitude de pensamento experimental, já adquirida pelo homem em outros setores da atividade.

Não se desconhece que, na educação sistemática, a investigação pedagógica alcança hoje resultados de grande precisão. No âmbito escolar, poude ela instaurar um pensamento técnico, digno desse nome. Em relação à educação como fato global, o mesmo não se passa, à falta de elementos de perfeita caracterização e descrição objetiva. Ha, na educação, mesmo nas sociedades mais perfeitas, partes difusas, não de todo susceptíveis de clara observação. São como as correntes submarinas, de que as ondas da superfície não nos podem dar notícia. Não obstante, essas correntes estão em contínuo movimento, e acabam por denunciar a sua existência, nos efeitos próximos ou remotos, ou nas modificações que imprimam à parte visível, à educação que chamamos de intencional e sistemática. Estas admitem uma avaliação numérica, de descrição mais ou menos rigorosa. Sobre essa descrição, torna-se possível traçar as "tendências de rendimento" e pesquisar, pelo balanço também numérico de outros fatos sociais, as suas "condições determinantes", em cuja evolução se desenham as verdadeiras "curvas de tendências".

Para isso temos que dispor de uma descrição social tão perfeita quanto possível, pela estatística demográfica, de produção ou econômica, cultural em geral, e escolar. Esta última nos revela, de modo relativamente simples, as direções superficiais da educação. Não as confundamos, porém, com as condições verdadeiras do processo e que elas apenas parcialmente exprimem. Como na organização dos sistemas pedagógicos podem influir, por exemplo, as variações da densidade demográfica? Como, na diferenciação e articulação dos cursos, atuará o volume e o valor da produção econômica e, sobretudo, o tipo social decorrente dessa produção?... Até que ponto outras expressões culturais estão correlacionadas com o desenvolvimento escolar e, sobre ele, num ou outro sentido, chegam a imprimir direção particular?

Neste ponto, deve ser lembrado que, a partir de 1932, por força do Convênio Interestadual de Estatísticas Educacionais, nosso país pas-

sou a possuir um excelente serviço no gênero, que, progressivamente tem aprimorado a sua organização e os seus métodos de trabalho. Deve ser lembrado também que o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística realiza uma gigantesca obra, que começa a refletir-se na organização geral dos serviços públicos de todo o país, e haverá de influir também, poderosamente, nos estudos da educação. Realmente, só com os dados recolhidos e sistematizados pelo Serviço de Estatística da Educação e Saúde, do Ministério da Educação, e com os do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, nos seria possível chegar a certas conclusões contidas neste trabalho. A tarefa que êsses órgãos realizam será especialmente aproveitada no futuro. As lacunas, senão a completa ausência de levantamentos em períodos anteriores, impedem-nos, por largos períodos, visão mais clara da origem e da evolução da educação em nosso país e, à falta de outras estatísticas, nessas épocas, o estudo mais aprofundado de suas verdadeiras tendências.

Ainda assim, servindo-nos das indagações possíveis, tentaremos, com grandes deficiências, é certo, mas com alguma utilidade, traçar as grandes tendências de origem e organização, de rendimento, da evolução e da situação atual da educação brasileira, nas suas realizações e no pensamento pedagógico que as tenha acompanhado.

O ensaio valerá, sobretudo, como tentativa da aplicação de um método, mais que pelos resultados que logre apresentar.

TENDÊNCIAS DE ORIGEM E ORGANIZAÇÃO

As tendências de origem e organização educativa estão ligadas, como é óbvio, aos fatos de nossa própria formação social e política: país de colonização, de trabalho fundado na escravidão e no latifúndio, por largo tempo; colônia, império, república. As de origem, filiam-se, por sua vez, às idéias de educação da época, trazidas da Europa, de onde procediam os colonizadores.

Definir essas idéias não é tarefa simples. Contudo, convém que se lhes faça uma referência porque, não raro, vemos e ouvimos as mais estranhas afirmações a respeito. E' certo que só podemos julgar o passado, com as idéias e os sentimentos de agora, mas devemos nos esforçar por aquilatar dele pelas possibilidades dos quadros da vida social de então, não das que hoje possuímos. No século XVI, as preocupações de

educação popular não existiam, mesmo nos mais poderosos países. Ler e escrever, em outros tempos, teria sido uma profissão definida, não uma condição generalizada de vida social. Saber o latim, na idade média, era uma obrigação funcional do clero e dos diplomatas. As primeiras escolas de linguagem comum haveriam de ser estabelecidas com os mesmos propósitos utilitários, pelas corporações de comércio do velho continente. Só depois das lutas da reforma e da contrarreforma, e relativo aperfeiçoamento da imprensa, o conhecimento das letras haveria de apresentar objetivos menos utilitários, tornando-se um bem comum, para a propagação da fé. A feição primeira de uma educação literária popular foi, inquestionavelmente, de fundo religioso.

No sentido em que a expressão "instrução pública" veiu a ser tomada, depois, pelos países modernos, a idéia encontra mais rigorosa definição, e agora de caráter político, na revolução francesa. Não chegou a ser por ela realizada, no entanto. Onde o sentimento religioso da época e essa idéia se tenham conjugado, houve o florescimento da educação popular, como com os puritanos de Massachussets, que, já em 1647, cuidavam da criação de escolas, a todos abertas, com a instituição de uma taxa escolar *per-capita*. Isto é, faziam da educação um "empreendimento do povo", que dela tomava consciência como função social necessária.

Mas esse acontecimento foi por assim dizer único. Na Europa, a expansão da educação só veio a existir com a organização dos Estados políticos de "base nacional", decorrente das tentativas de domínio do continente por Napoleão. Tornou-se um empreendimento não mais do povo, mas do Estado. A lei Guizot, na França, é de 1833; a criação de um órgão de direção e coordenação na Inglaterra, do mesmo ano. Em Portugal, de onde haveríamos de receber de modo mais direto os influxos da organização social e política, a reforma de Pombal, em 1772, é tentativa áudaciosa, mas prematura. O Ministério da Instrução só ali viria a ser criado em 1870, isto é, quasi cincuenta anos depois de nossa independência. E deve ser lembrado também que o movimento de Fichte, de que nasceu o vigoroso impulso educativo da Prússia, não teve origem no sentimento democrático, mas sim no sentimento nacionalista alemão.

Os primeiros colonizadores não poderiam ter tido, portanto, nenhuma preocupação de cultura popular. Tiveram-na, a seu modo, os jesuítas que os acompanharam e cuja obra nunca será exaltada em demasia. Conforme a documentação constante de precioso estudo do P. Serafim Leite (3), já em 1575 e nos anos próximos haviam os jesuítas estabelecido escolas preliminares e colégios, em 13 pontos do território. No total, 15 estabelecimentos. Mas a Companhia de Jesus foi expulsa em 1759. O marquês de Pombal imagina logo um vasto plano de organização pedagógica, em substituição ao dos jesuítas. Pelo alvará de 28 de junho são criadas 17 escolas — duas apenas mais que aquelas mantidas pela Companhia dois séculos atrás... Em 1772, estabelecia-se um "plano e cálculo geral" para as escolas de ensino elementar. Por uma carta régia do mesmo ano, creava-se um imposto especial para a manutenção das escolas, imposto esse conhecido como o "subsídio literário". A queda do Marquês prejudica a realização dessas idéias. De modo que, ao fim do período colonial, só havia escolas nalgumas cidades e vilas, e ainda assim mal providas de mestres. A capital possuía, no entanto, deve-se salientar, três cursos públicos de latim, e bem frequentados.

Que tendências poderiam ter ficado das tentativas desses três primeiros séculos?

Ao esforço educativo dos jesuítas, deve o Brasil, como todos reconhecem, um dos fundamentos de sua cultura e de sua unidade nacional. Terá ficado dele, porém, como observam vários autores, uma tendência demasiado literária em nossos estudos, o gosto pela qualidade do bacharel, o desprezo do homem cultivado pela ação real e o trabalho produtivo (4). Será a observação de todo verdadeira? Não terá tido, nesse particular, maior influência sobre os destinos da cultura nacional, a obra que se seguiu, sem dúvida enorme, de D. João VI, no sentido da cultura acadêmica?

(3) *História da Companhia de Jesus, no Brasil*, Lisboa, 1938.

(4) "Seu gosto teria sido se dedicarem por completo a formar letrados e bachareizinhos dos indios", diz GILBERTO FREIRE. Pelo que escreve o P. Simão Vasconcelos, na sua "Crônica da Companhia de Jesus no Estado do Brasil e do que Obraram Seus Filhos" vê-se que os padres da Companhia aqui chegaram sem nenhum propósito de desenvolver entre os caboclos, atividades técnicas ou artísticas; e sim, as literárias e acadêmicas. *Casa Grande e Senzala*, Rio, 1934.

Ou a tendência se firmou em virtude do tipo social e dos ideais do "homem culto" de Portugal, e um pouco de toda a Europa, àquele tempo?

Em trabalho recente, escreveu Léon Poinsard: "A atual educação portuguesa não corresponde à situação nova do mundo. Assim, muitas pessoas recebem ainda e conservam preconceitos que as paralizam, levando-as a desprezar o trabalho e as profissões lucrativas. Consideram mais digna, mais nobre, uma situação que se aproxime o mais possível das aparências da ociosidade. E' o que as faz preferir as carreiras liberais ou administrativas, com as quais se vive com mais tom e com mais facilidade, ao passo que a indústria e o comércio são mais trabalhosas e mais plebéias. Outrora, essa afetação de ociosidade chegava até ao ridículo — é Poinsard ainda quem o afirma. Um cronista que vivia e escrevia em Lisboa, por meados do século XVI, dizia: "Aqui somos todos nobres, e não levamos nada nas mãos pelas ruas... O trabalho fez-se para os artezãos ou para os escravos. Assim, todo homem obrigado a trabalhar achava-se relegado para uma situação subordinada ou mesmo servil. Essa vaidade pueril e fúnesta fez a infelicidade de Portugal, e ainda hoje lhe é prejudicial, porque, embora as idéias tenham já evoluído sensivelmente de ha 20 ou 30 anos para cá, muitas pessoas ainda tem orgulho em evitar, pelo menos em público, tudo o que se pareça com uma ocupação mercantil, com uma profissão usual". (5).

De uma ou outra forma, com a transferência da corte portuguesa, em 1808, a tendência de estudos acadêmicos haveria de acentuar-se. Com perfeita lógica, ao crear o novo Império, D. João VI provia à formação dos homens doutos, dos elementos necessários à vida administrativa e social do tempo, à nobreza. Crea, assim, escolas superiores — duas escolas médico-cirúrgicas, a Academia de Marinha a Academia Militar, a Academia de Belas Artes, uma escola de comércio. Crea também várias cadeiras de ensino de hu-

manidades: grego, retórica e poética, línguas estrangeiras... Quanto ao ensino propriamente popular, nenhuma iniciativa de verdadeira significação. E' certo que se teve em mente um plano geral de ensino elementar, que chegou a ser traçado pelo general Francisco de Borja Garção Stockler. O subsídio literário foi extinto, porém, pelo decreto de 15 de março de 1816, que creou o cargo de "diretor geral de estudos". Diga-se, de passagem, que para esse posto foi nomeado o Visconde de Cayrú. A ação das câmaras municipais deixou de exercer-se diretamente no ensino. E, com uma e outra providência, retirou-se a possibilidade de ação popular na organização pedagógica, isto é, a de que o povo a sentisse como reflexo das verdadeiras necessidades da vida social (6).

Do reino unido nos fica acentuada tendência do ensino acadêmico e o desenvolvimento do ensino das artes. Foi neste período, depõe Francisco de Paula Menezes, que "a poesia, a eloquência, a música, a pintura e a arquitetura se desenvolveram". (7)

Declarada a Independência, houve de parte dos constituintes notável empenho em dar maior desenvolvimento ao ensino do povo. Seria natural. Pretendia-se, no projeto da carta de 1823, que "cada vila ou cidade tivesse uma escola pública, cada comarca um liceu, e que se estabelecessem universidades nos mais apropriados locais". Um programa avançado para o tempo, que não se converteu em realidade. Na carta política outorgada por Pedro I, as preocupações de educação pública se limitavam à declaração do "direito do cidadão à gratuidade da instrução primária" (art. 179, da Const. de 1824). Ponna-se a educação em termos de "direito": a educação, um empreendimento do Estado.

A primeira lei, que devia encarar de modo mais positivo a cultura popular só deveria vir mais tarde a 15 de outubro de 1827. Prescrevia que se fundassem escolas de primeiras letras, "em todas as cidades, vilas e lugares mais povoados do Império". A julgar pelos documentos oficiais

(5) *Le Portugal Inconnu*, Paris, 1910. A esse propósito, escreve também GILBERTO FREIRE, *ob. cit.*: "Compreende-se que os fundadores da lavoura da cana nos trópicos americanos se tivessem impregnado, em condições de meio físico tão adversas ao seu esforço, do preconceito de que "trabalho é só para negro". Mas já seus avós, vivendo em clima suave, haviam transformado o verbo *trabalhar* em *mourejar*".

(6) Cf. PIRES DE ALMEIDA, J. R., *L'instruction publique au Brésil*, Rio, 1889.

(7) Spix e Martius puderam, no interior do Brasil, entender-se em latim com alguns professores régios. Ha um século ainda havia no sertão do Brasil professores de gramática latina. Afrâncio PEIXOTO, *Marta e Maria*, Rio, 1931.

da época, foram escassos os frutos da medida, tal a dificuldade em encontrar pessoas habilitadas para o ensino.

Já na Regência, com o "Ato Adicional", o encargo de regular a instrução primária e secundária foi entregue às assembléias provinciais. Dependentes do governo imperial, só ficariam, daí por diante, o ensino superior e a instrução primária da capital do império. A tendência de estrita centralização administrativa de D. João VI sucedia assim a da descentralização. Voltaria a educação a ser um empreendimento do povo?...

Surgiram as primeiras escolas normais do país: a de Niterói, em 1835; a da Baía, em 1836; a do Ceará, em 1845. Mas fóra disso, pouco se aproveitaram as províncias das faculdades que lhes eram concedidas. O tipo de cultura estava definido e se explicava em grande parte pelo tipo de economia dominante no país.

Em 1837, creava-se um liceu imperial, depois Colégio Pedro II. Mas o segundo reinado prossegue sem mais vigorosas medidas em prol da educação do povo. Considerado um dos reinantes mais cultos de sua época, Pedro II demonstrava repetidamente interesse pelas coisas do ensino; em seu governo, porém, não se fez executar qualquer programa educacional de larga envergadura. Não escasseavam idéias e planos aos estadistas do Império, como se pode ver pela documentação pacientemente recopilada por Primitivo Moacyr. (8). Em 1874, João Alfredo propunha a criação de escolas profissionais, bem como a fundação de bibliotecas populares. Em 1879, Leônicio de Carvalho apresentava um projeto de subvenção aos colégios primários, a criação de escolas ambulantes e de cursos para adultos. Em 1882, o Ministro Rodolfo Dantas, depois de discutir a interpretação do estabelecido no Ato Adicional, salientava a importância de se disseminarem escolas normais pelas províncias, e de criar um fundo econômico para o incremento da educação popular. Esta última iniciativa provocou o "parecer" com que o deputado Rui Barbosa haveria de justificar o projeto de 12 de setembro do mesmo ano.

Mas a economia do império estava fundada na escravidão e no latifúndio. O tipo de cultura era o de uma civilização agrária, a que a educação do povo não interessava diretamente. Inte-

(8) *A Instrução e o Império*, (3 vols.), S. Paulo, 1936 a 1938.

ressava a preparação de uma elite, que mantivesse os foros da corte. A tendência se havia robustecido (9). De forma que, ao findar-se a monarquia, para uma população de quasi quatorze milhões, a matrícula geral das escolas primárias era de pouco mais de 250 mil alunos. Mantinha-se em nível elevado o ensino acadêmico (de medicina, direito e engenharia) e o de belas artes, que chegava a atrair estudantes de outros países da América. Mas o ensino secundário, tanto quanto o primário, era insuficiente e mal orientado, em relação às necessidades reais do povo.

A República viria manter a mesma tendência. A idéia de uma educação para servir à organização e direção social não encontrava amparo no pensamento nacional, mais imbuido de fórmulas jurídicas, a priori, que da capacidade de ver e sentir os problemas reais da mudança social. O Ministério de Instrução Pública, com Benjamin Constant, haveria de ser, por isso, episódio efêmero. E discutiu-se, por longos anos, se o governo central poderia ou não poderia cuidar da educação primária nos Estados...

Desde 1900, porém, vozes das mais autorizadas começavam a clamar no Congresso Nacional, por uma intervenção direta e positiva, de parte da União. Autorizações legislativas diversas foram sancionadas em 1906, 1908 e 1910, sem que delas adviesse qualquer resultado prático. Em 1917, decidiu o governo federal fechar escolas particulares nos Estados do Rio Grande do Sul e Santa Catarina, onde brasileiros natos recebiam instrução desnacionalizadora. E no ano seguinte, votava-se auxílio, por parte da União, para as escolas que os governos desses Estados fundassem, em substituição àquelas. Crearam-se algumas centenas de classes com esse auxílio, e ficava assim, por ato efetivo, resolvida a importante questão da necessidade de "ação supletiva" do governo federal, na instrução primária. Não foi a idéia democrática que o havia de levar a isso. Mas uma necessidade de defesa da comunhão nacional. Em 1922, era já agora o governo da União que promovia uma "Conferência Interestadual do Ensino Primário e Secundário",

(9) Já disse um sábio estrangeiro que nos soube observar, Luiz Agassiz: "nenhum país tem mais oradores nem melhores programas: a prática, entretanto, falha completamente". E o nosso José Bonifácio, com amarga experiência, "empreendem muito, nada acabam..." Afrâncio PEIXOTO, *loc. cit.*

para melhor coordenação dos esforços das administrações locais. Nesse mesmo ano, foi apresentado ao Congresso Nacional um projeto visando tornar obrigatório o ensino primário. Não teve também andamento. Em 1925, aprovou-se uma reforma do ensino secundário, enviada ao Congresso pelo Ministro João Luiz Alves, e na qual se autorizava expressamente a União a auxiliar o ensino elementar nos Estados. Houve falta de dotação orçamentária. Na reforma constitucional de 1925-1926, faz-se paladino da idéia intervencionista o deputado Afrânio Peixoto, que apresenta uma emenda ao projeto de revisão constitucional, propugnando por "uma orientação nacional do ensino primário, democratização do ensino secundário, fiscalização do ensino profissional e criação de fundo de educação". Essas idéias também não lograram aprovação. O velho clima de idéias perdurava.

E' certo que, nos 40 anos de República, o ensino primário teve relativo desenvolvimento, embora muito desigual nas várias regiões do país. E desigual, porque desigual haveria de ter sido o desenvolvimento demográfico e econômico. O crescimento do ensino secundário foi comparativamente menor. Iniciado com a instituição de cadeiras autônomas de ensino de latim, retórica e filosofia, ainda na época colonial, ficou, nesse grau de ensino, a tradição de estudos por disciplinas separadas, mais tarde consagrada em leis do Império e da República que admitiam "exames parcelados", para ingresso nas escolas superiores. Não tinha outra função êsse ensino. Nos primeiros anos da República, tentou-se suprimir o defeituoso regime, com a exigência do exame de "madureza", mas a lei não pôde ter execução cabal e foi, por fim, revogada.

O ensino profissional, considerado pelo governo central, em 1909, não chegou a ser cuidado segundo as novas exigências que o trabalho vinha apresentando. A tentativa permaneceu sem maior desenvolvimento, a não ser no Estado de São Paulo e no Rio Grande do Sul, onde suscitou a iniciativa local. O ensino superior apresentou, no entanto, durante os primeiros quarenta anos da República, considerável crescimento. Os seus objetivos eram o do preparo para as profissões liberais: direito, medicina, engenharia, odontologia e farmácia. Nenhum núcleo de estudos desinteressados chegou a ser previsto pela legislação do ensino e os que se organizaram, por ini-

ciativa oficial ou privada, não mantinham relações necessárias com as instituições didáticas.

Donde, as tendências de 1889 a 1930, poderem ser assim resumidas: permanência do espírito da educação formal ou do ensino literário; o ensino profissional, apenas iniciado, com algum desenvolvimento onde o trabalho industrial começa a ser organizado, mas ainda sem plano de conjunto e sem articulação definida com os ramos do ensino comum; nestes, o primário apresenta relativo desenvolvimento: crescimento comparativamente menor têm os cursos secundários, cuja finalidade única é o do preparo para os cursos superiores; desenvolveram-se os institutos de preparo do magistério primário; não assim os de preparo do professorado secundário; a tendência de descentralização administrativa e política permanece (10). Estas são as grandes linhas, observadas em relação a todo o país. Diferenças regionais se apresentaram, evidentemente, mas não nos podem preocupar neste estudo de caráter geral.

Deve-se salientar é que, por todo um século de existência livre, não se chegou a ensaiar um plano orgânico, nem siquer a orientar as tentativas dispersas das províncias e, mais tarde, dos Estados, mesmo com a investigação, coordenação e divulgação dos dados de estudo necessários. A rigor, não se vinha processando, no plano sistemático, uma educação "brasileira", de objetivos e conteúdo nacionais. Os planos parciais mostravam afinidades, maiores ou menores, por força das tendências gerais já apontadas, e em virtude dos fatores de expressão cultural não propriamente dependentes da escola, com exclusividade.

A necessidade de um plano geral era, no entanto, tão sensível que, à falta da iniciativa oficial, despertava-se a iniciativa privada. Algunas associações esforçaram-se por um movimento de coordenação nacional, promovendo congressos e reuniões de estudo. Aos Estados de maior ou melhor desenvolvimento pedagógico, solicitavam outros missões de professores. Êsse movimento

(10) "A Constituição de 24 de fevereiro, atribuindo aos Estados a instrução primária e à União e aos Estados conjuntamente o ensino secundário e o superior, quebrou a unidade do ensino público e anarquizou-o, por subordiná-lo a interferências diversas e contingências dependentes até da situação econômica das diversas circunscrições da República". Teixeira BRANDÃO, *A educação nacional no Regime Republicano*, Rio, 1907.

é paralelo à campanha cívica, que teve Bilac por paladino, e cresce com ela. Funda-se uma associação de educação de caráter "nacional". Mais tarde, a Academia de Letras institui um prêmio periódico, segundo cláusula do testamento de seu maior bemfeitor, para a mais perfeita monografia sobre "o melhor modo de divulgar o ensino primário no país". Uma literatura de cunho social, na qual os aspectos da educação e ensino não eram esquecidos, começava a aparecer. E nela se começava a clamar por uma educação de sentido prático e utilitário, e insistia-se na necessidade de escolas adaptadas à vida rural. Procuravam, os próprios educadores, por influência das idéias de método e eficiência do ensino, reagir, a seu modo, na consideração dos problemas sociais. A reforma de 1927, em Minas; a de 1928, no Distrito Federal, e algumas outras são disso clara expressão.

Não esqueçamos, porém, os fatores de transformação do trabalho; o primeiro surto industrial fôrça iniciado por volta de 1885. A maior evolução industrial, como tão bem assinala R. Simonsen, havia de dar-se, porém, nos últimos dezoito anos. Esse novo estado de coisas havia de tender à criação de um novo tipo de sociedade, e refletir-se na consideração das questões da educação e cultura, em um novo ambiente que a industrialização vinha crear. (11).

TENDÊNCIAS REVELADAS PELO PENSAMENTO PEDAGÓGICO

De tudo isso, que reflexos ou que influências vamos encontrar na evolução do pensamento pedagógico brasileiro? Esse pensamento existe, é uma realidade também a ser considerada, embora não possa ser tomado sempre como expressão das tendências gerais ou dominantes na educação. Assim como há uma história da economia e uma história das doutrinas econômicas, pode-se dizer que há uma história da educação e uma história das doutrinas pedagógicas, geral, e em relação a cada povo. As duas realidades, embora relacionadas, não se confundem.

(11) O recenseamento de 1920 demonstra que, dos capitais invertidos nas indústrias do país, até esse ano, menos de 10% tinham sido aplicados anteriormente a 1885; 23% entre 1885 e 1895; 11% entre 1895 e 1905; 31% entre 1905 e 1914, e 25% entre 1914 e 1920. A produção industrial de hoje é duas vezes maior, em volume, que em 1920. Cf. Roberto C. SIMONSEN, *A evolução industrial no Brasil*, S. Paulo, 1939.

Para o estudo da bibliografia pedagógica, podemos-nos servir dos prontuários do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, o qual, prosseguindo num trabalho iniciado pela extinta Diretoria Nacional de Educação, tem registrado os estudos de educação desde o ano de 1812 — data a que se refere o primeiro livro brasileiro relativo ao ensino, encontrado nas coleções da Biblioteca Nacional — até nossa época. O registro alcança 128 anos e 836 peças; é necessariamente incompleto, e está sujeito a retificações. Mas ainda assim expressivo.

Antes de tudo será interessante assinalar o movimento quantitativo da bibliografia pedagógica, o que demonstrará o maior ou menor interesse do pensamento brasileiro em tomar consciência das questões educativas. Os 128 anos assinalados permitem uma divisão em quatro períodos de 25 anos, e um, de 28. No primeiro período de 1812 a 1836, registraram-se sete obras; no seguinte, de 1837 a 1861, 31; no terceiro, de 1862 a 1886, 147; no quarto, de 1887 a 1911, 89; enfim, no de 1912 a 1939, 569.

Convém assinalar que, em todo período do império, ou seja em 67 anos, só se computaram 193 trabalhos. Nos primeiros 40 anos da República, 352. De 1930 a 1939, 291. O total destes últimos nove anos supera, como se vê, não só o obtido em todo o império, mas também o de todo o século decorrido entre os anos de 1812 a 1911.

Quais as tendências reveladas nas obras impressas nesses diversos períodos? Até 1882, decorridos mais de 70 anos depois da primeira publicação, a bibliografia pedagógica se resumia quase que em relatórios oficiais, de escasso valor doutrinário e, às vezes, mesmo informativo, ou discursos de propaganda. Os relatórios se queixam, em geral, da deficiência dos dados numéricos, pelos quais se pudesse avaliar do desenvolvimento do ensino. Quando preocupações de ordem técnica aparecem, cifram-se em discutir o processo do "ensino mútuo", ou de Lancaster. A primeira obra de doutrina sistemática data de 1865, numa tradução do "Compêndio Prático de Pedagogia", de Daligault, devida a Joaquim Pires Machado Portela, que imprimiu nesse ano a primeira edição no Recife, vindo a dar, logo após, a segunda, no Rio. Como obra original, tem primazia a de Carlos Augusto Soares Brasil, "Compêndio de Pedagogia", editado em 1878. Pode-se aliás

fazer uma idéia da pedagogia do tempo, pelo título, um pouco longo talvez, mas elucidativo, de um opúsculo de Abilio Cesar Borges, publicado em 1866: "Vinte anos de propaganda contra a palmatória e outros meios aviltantes no ensino da mocidade"...

O primeiro trabalho sobre ensino normal aparece em 1846; sobre o ensino da higiene, em 1868; sobre o ensino profissional (e julgamos que tenha sido a única em todo o período) em 1876; sobre o ensino dos surdos mudos, no ano seguinte. Com referência à liberdade de ensino e obrigatoriedade escolar, imprimem-se vários panfletos, entre 1869 e 1876. O primeiro trabalho sobre criação de universidades é editado em 1873; a idéia de um "plano nacional de educação", exposta num folheto com esse título, em 1874, por Januário da Cunha Barbosa. A expressão "brasilismo" aparece como título de um compêndio de educação doméstica em 1858; a expressão "educação nacional" figura como título de uma obra editada em 1878, e em duas outras, três anos após. É curioso notar que, nesse período, publicam-se nada menos que sete trabalhos relativamente à educação física. O primeiro data de 1828.

Nova fase é inegavelmente aberta ao pensamento pedagógico, em 1882 e 1883, com os pareceres de Rui Barbosa, relativos aos projetos de ensino primário, secundário e superior, apresentados ao parlamento. Até então, os que se vinham preocupando com a educação e o ensino, inspiravam-se principalmente nos modelos franceses e portugueses. Rui oferece uma documentação preciosa, com referência às realizações da Inglaterra, da Alemanha e dos Estados Unidos. O mais simples cotejo entre a bibliografia até então existente e o monumento de saber que esses trabalhos representam, levam a compreender que o ambiente geral de pensamento brasileiro não estava preparado para recebê-los. Pretendendo transplantar idéias de ambientes sociais muito diversos do nosso, é certo que esses pareceres haveriam de apresentar conceitos e aspirações que não se ajustassem à realidade nacional. Tinham de ser esquecidos pelo parlamento, como foram.

Não obstante, o esforço parece ter sido produtivo. Dêsse ano, às vésperas da República, publicam-se alguns notáveis trabalhos sobre organização universitária, ensino secundário, e administração e política escolar, estando entre êstes

o volume do Visconde de Ouro Preto, que defendia as idéias de criação de um "fundo escolar" e a competência dos poderes centrais para crear e manter estabelecimentos de ensino nas províncias. Figuram, entre os trabalhos publicados em 1884, várias memórias apresentadas ao Congresso de Instrução, realizado na Corte, no ano anterior, das quais merecem especial menção o ensaio de Maria Guilhermina de Andrade, "Organização dos jardins de infância"; o de João Barbalho sobre a "Coeducação dos sexos nas escolas primárias, normais e secundárias"; e o de Silvio Romero, sobre "Ensino primário obrigatório". Vários ensaios relativos à administração escolar, disciplina, programas e métodos, revelam já um nível diferente no encarar as questões da educação, e novas tendências, com aplicação dos conhecimentos científicos da época. O ideal da educação do povo, pelo seu aspecto formal — a "alfabetização", começa a ser manifestado. Também a reforma de métodos se inicia. A aplicação dos processos do ensino intuitivo passa a ser uma tendência dominante. Em 1884, edita-se pela primeira vez o volume "Lições de Coisas", de Saffray. Em 1886, Rui Barbosa não desdenha traduzir as "Primeiras Lições de Coisas", de Calkins. No ano seguinte, M. Camilo Passalaqua, dá a público as suas lições sobre "Pedagogia e Metodologia"; e, em 1888, Felisberto de Carvalho lança o seu "Tratado de Metodologia", para uso de professores e alunos de escolas normais.

A fase a seguir é a das tendências dos primeiros anos da República, com as idéias de Benjamin Constant, e o do movimento extraordinariamente fecundo do "Pedagogium", por ele criado, na Capital Federal. É o movimento também da reforma de Caetano de Campos, Cesário Mota e Gabriel Prestes, em São Paulo, o qual reflete as idéias da organização pedagógica norte-americana.

Nos primeiros anos do século, José Veríssimo publica o seu formoso estudo "Educação Nacional". Surgem várias revistas pedagógicas. Multiplicam-se os compêndios de pedagogia. Aparecem, no Rio de Janeiro, os trabalhos de Manoel Bomfim, de Pinheiro Guimarães, de Feliciano Pinheiro Bittencourt, de Alfredo Gomes; em São Paulo, os de José Feliciano; Paraná, os de Dario Veloso; em Minas, os de Firmino Costa...

A preocupação de adaptar-se o ensino à moderna psicologia começa a ter os seus primei-

ros reflexos, depois de 1910. Em 1913, a Imprensa Nacional publica "Ensaios de Psicologia e Pedagogia" de Antonio Sergio. Em 1914, um trabalho de A. Sampaio Doria faz as primeiras referências aos testes. Nesse mesmo ano, aparece uma publicação do Laboratório de Psicologia da Escola Normal de São Paulo, organizado pelo professor italiano, para aí contratado, Ugo Pizzoli. Surge o primeiro estudo brasileiro, sobre a educação de crianças anormais da inteligência, elaborado por Basilio de Magalhães.

De par com essas tendências de compreensão e aplicação das novas doutrinas pedagógicas, elabora-se um movimento em prol da maior adaptação do ensino ao meio rural. Estamos já agora em 1918. Antonio Carneiro Leão publica o primeiro trabalho de que temos notícia, defendendo a idéia de se dar à educação popular um sentido prático, com acentuada orientação ruralista. O pensamento pedagógico ensaia vêr além das paredes da escola. Realiza-se, em São Paulo, em 1920, uma campanha de redireção social da educação, baseada no espírito de nacionalização e democratização do ensino, de que o volume de A. Sampaio Doria "Questões do ensino" dá documentada notícia. Esse movimento tenta alcançar todo o pensamento nacional, como se vê pelos "Anais da Conferência Interestadual do Ensino", realizada em 1922. Os trabalhos de José Augusto e Monteiro de Sousa alcançam também repercussão, na tribuna da Câmara e em escritos diversos.

Mas à falta de maior apoio, o pensamento pedagógico volta a preocupar-se com temas de caráter técnico mais especializado. Em 1924, imprime-se o primeiro trabalho de exposição geral sobre a questão dos testes, devido a Medeiros e Albuquerque. Em 1926, um documento valioso relativo às tendências das idéias de educação da época aparece sob a forma de um inquérito entre vários professores, levado a efeito por Fernando de Azevedo, no jornal "O Estado de São Paulo". Em duas ou três respostas, acentua-se corajosamente a reforma social necessária à educação (12).

Dêsse momento, parece datar também um novo período. Desenvolvem-se os estudos psicoló-

gicos e sociais no país, e, com êles, os de renovação pedagógica. Aparecem, sucessivamente, traduções de autores franceses, suíços, belgas, norte-americanos, e, de par com elas, estudos originais brasileiros, que alcançam o interesse de um público mais numeroso. Em 1928, a Associação Brasileira de Educação lança um inquérito sobre o "Problema Universitário Brasileiro", e, no ano seguinte, "O problema brasileiro da escola secundária". O ensino profissional comece a preocupar, como se vê dos trabalhos de Fidelis Reis e outros.

Em 1930, a situação era a de uma intensa agitação de idéias e tendências diversas. Um sentido de coordenação nacional de toda a obra da educação começava a firmar-se, em parte, graças aos congressos da Associação Brasileira de Educação (Coritiba, 1927; Belo-Horizonte, 1928; São Paulo, 1929). Nenhuma tendência ou diretriz, porém, se evidenciava ainda como perfeitamente clara e definida. Havia uma aspiração, mas que diretrizes assentadas. Dentro dos quadros políticos do momento, a coordenação de um pensamento nacional devia encontrar, como encontrava, não pequenos obstáculos.

TENDÊNCIAS DE RENDIMENTO

Apontadas as grandes linhas da evolução histórico-social e as do pensamento pedagógico, podemos vêr agora, como se apresentavam as tendências de rendimento da obra de educação sistemática, ou escolar, até 1930.

A documentação estatística permite-nos estudar, por mais longo prazo, tão somente o ensino primário, de que possuímos os dados, embora com lacunas, a partir de 1871 (13).

A inspeção das tabelas demonstra logo ao primeiro exame uma tendência de crescimento constante e ininterrupto no número de escolas, como no de mestres e alunos, o que não é para causar surpresa, à vista do desenvolvimento geral demográfico e econômico do país. Em 1871, o total de alunos era o de 138 mil, para uma população total de cerca de 10 milhões. O total de alunos dobrava dezoito anos depois, no ano final do Império. Duplica, em 1902, depois de treze anos de República; já é então de 540 mil. Dobra ain-

(12) A matéria do inquérito referido acha publicada em volume, sob o título *A educação pública em São Paulo*, S. Paulo, 1937.

(13) Cf. Diretoria Geral de Estatística, *Estatística da Instrução*, Rio, 1916; e TEIXEIRA DE FREITAS, *O que dizem os números sobre o ensino primário*.

da, em 1918, agora 16 anos mais tarde. Atingimos um milhão de alunos. Dobra ainda uma vez, em 1933, ano em que a matrícula alcança dois milhões e duzentas mil crianças.

A tendência média expressa por êsses algarismos é a da duplicação de matrícula em cada prazo de 15 anos. Mas teremos logo que acrescentar: o período em que se dá essa duplicação tende a diminuir progressivamente.

Trata-se aí da tendência do crescimento absoluto. Mas o crescimento relativo deu-se em proporção mais acentuada. De fato, nos 67 anos a que os dados se referem, a população total do país cresceu em 4 vezes e meia. A matrícula das escolas primárias, em 16 vezes. Os índices de alunos matriculados por mil habitantes darão uma idéia mais clara dêste crescimento efetivo ou real. Assim, em 1871, tínhamos 14 crianças matriculadas em cada mil habitantes. Em 1889, 18. Em 1907 havíamos alcançado a quota de 29. Em 1920, a de 41. Em 1930, a de 52.

Quanto ao número de escolas, verifica-se tendência de ritmo diverso. De 1871 a 1889, o crescimento acompanha o da matrícula. Esta duplicou, como vimos. Duplicou, no período, também o número de escolas. O número médio de alunos por escola era o 35, tanto em 1871, como ao fim do Império. E' que o sistema escolar se apresentava como o mais primitivo: salvo algumas escolas agrupadas, na corte, constituía-se tão somente de escolas de uma só classe ou de um só professor. A República difunde novas fórmulas de organização escolar. Instalam-se escolas reunidas e grupos escolares, por todos os Estados. A matrícula média por escola vai gradativamente subindo: é de 51, em 1907; de 57, em 1920; de 63, em 1930. A matrícula sobe, no período de 1871 a 1930, de 16 vezes; o número de escolas apenas de 8. Isto significa que a expansão escolar atendeu especialmente às zonas de população adenada, ou seja, às vilas e cidades.

Quanto ao aumento do número de professores, é ele quasi paralelo ao de alunos. Assim, dos 4 mil professores primários, de 1871, e dos 8 mil do começo da República, passamos a ter 59 mil, no ano de 1930.

Não ha para o mesmo período, dados comparáveis com relação ao ensino secundário, superior e profissional. O crescimento não se deu, porém, no mesmo ritmo do do ensino elementar. Em 1930, os alunos do curso secundário regular

orçavam por 30 mil. Os do ensino superior, por 28 mil.

As tendências de rendimento exprimem as mesmas tendências gerais da evolução histórico-social e econômica. Ha, na linha de desenvolvimento do ensino popular, uma inflexão de maior crescimento, logo após o início do primeiro surto industrial do país, e que coincide com a implantação do regime republicano. Uma nova inflexão a partir de 1909; outra, de 1920.

As observações se referem aos resultados gerais observados no país. As tendências registradas nas diferentes regiões exigiriam estudos particularizados, que não podem estar nos objetivos dêste ensaio. Só por êles poderíamos verificar, no entanto, certas influências que expliquem essas variações.

De um modo geral, podemos dizer que os índices de desenvolvimento absoluto do ensino primário não têm encontrado, nos Estados, forte correlação com os de maior ou menor densidade de população. Encontram correlação um pouco mais alta com os da renda de impostos recolhida pelos Estados e a União. As taxas de crianças de 7 a 12 anos, matriculadas nas escolas, variáveis de Estado a Estado, apresentam, porém, uma correlação muito forte com as da renda estadual "per-capita"; e correlação menor, com as da renda federal.

No período a que se faz referência, o crescimento da educação popular se operou, com rara discrepância, em função da potencialidade econômica de cada região.

À vista dos resultados obtidos, em confronto com os da população escolar, mantida, porém, a mesma tendência geral (isto é, a duplicação da matrícula, em cada período de 15 anos, e o aumento da população, em 50%, no mesmo período) pode-se dizer que uma taxa expressiva dessa população só poderia vir a frequentar escolas dentro de dezesseis anos, isto é, em 1956.

Mas, as tendências expressas no último decênio são, felizmente, de outra ordem, como haveremos de verificar.

TENDÊNCIAS VERIFICADAS NO ÚLTIMO DECÉNIO

Não é de bôa técnica fatigar com os números, para que êles possam ser estimados. Deixaremos assim de parte outros índices, para exami-

nar as tendências que se apresentaram na educação do país, no último decênio, ou seja depois da Revolução de 1930.

Seria natural que o Governo Provisório, então instituído, passasse a encarar os assuntos de educação e cultura de forma diversa da do passado. E' certo que não é ainda possível tentar estudo completo das causas do referido movimento nacional. Entre elas, porém, não devem ser esquecidas as aspirações de cultura, por muitas formas claramente expressas, ou sentidas como forças latentes. A inquietação social, de que resultou o movimento de 30, provinha de condições econômicas, de condições político-partidárias, dos reflexos da situação mundial de após-guerra. Não lhe faltava, no entanto, um sentido cultural, talvez não perfeitamente definido, à falta de centros de elaboração superior de investigação, mas inegável e, por muitos aspectos, agudo. Isso explica porque, logo nos primeiros dias do novo regime, se tivesse instituído o Ministério da Educação e Saude.

A criação desse ministério especializado não deveria constituir acidente passageiro, como o da primeira república. A sua permanência, o desenvolvimento de sua organização e de seus serviços, no correr do decênio quasi transcorrido, corporificam novas tendências a serem salientadas. O desenvolvimento dos serviços tem-se operado no sentido de uma melhor articulação das instituições de educação e cultura, em todo o país, tendo em vista uma organização de técnica e de objetivos nacionais. Si acaso, nesse desenvolvimento, uma perfeita hierarquização dos problemas não vem sendo definida sinão nos últimos anos, o fato encontra explicação nas próprias condições em que a educação do país vinha evolvendo até então.

Em 1931, reorganizou-se o ensino secundário, com a substituição do regime de exames parcelados pelo de cursos seriados; admitiu-se o ensino religioso facultativo, nas escolas; remodelou-se o ensino superior, e firmou-se um "convênio inter-estadual" para o levantamento das estatísticas de educação. Este último fato é digno de maior relêvo. Quando os problemas sociais atingem maior maturação, exigem dados numéricos, com os quais só então passam do terreno das hipóteses para o terreno das realidades.

Ainda nesse ano estabeleceu o emprêgo de quotas obrigatórias do orçamento dos Estados e dos municípios, para o desenvolvimento da instrução. A Constituição de 16 de julho de 1934

veiu confirmar a aplicação de nunca menos de dez por cento, da parte dos municípios, e nunca menos de vinte por cento, da parte dos Estados, da renda dos impostos, "na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos" (art. 156). Estabeleceu que à União caberia fixar um "plano nacional de educação, comprehensivo de ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados", cuja coordenação e fiscalização lhe caberia (art. 150).

De 1930 a 1934, teve o Ministério organização demasiado singela para os problemas a que deveria dar solução, já em relação às questões do ensino, que deveria disciplinar, em todo o país, já em relação à cultura. Nesse ano, tentou-se dar-lhe outra estrutura, para os fins de investigação e análise dos variados assuntos a seu cargo, com a criação de uma diretoria nacional de educação. Mas o seu novo período de ação deveria ser marcado com a reforma que lhe havia de imprimir a lei n.º 378, de 13 de janeiro de 1937, devida à iniciativa do Ministro Gustavo Capanema. Nos documentos que acompanharam o projeto governamental ao poder legislativo, encontra-se claramente definido o novo espírito e sentido que nortearam a reforma proposta. Ha a destacar três pontos especiais: o de uma tendência de racionalização da administração; o de maior projeção nacional dos serviços; o de mais larga compreensão das funções da educação escolar e extra-escolar. Classificavam-se os vários órgãos e serviços em categorias distintas; dividia-se o país em regiões de administração da educação, definia-se a ação supletiva da União, em matéria de ensino e educação, e estabelecia-se um Instituto Nacional de Pedagogia; criavam-se serviços para o estímulo e desenvolvimento de instituições de educação, que não simplesmente as escolas. Entre estes últimos figuram: o Instituto Cayrú, destinado a organizar a Encyclopédia Brasileira; o Serviço de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional; o Museu Nacional de Belas Artes; a Comissão de Teatro Nacional; o Serviço de Radiodifusão Educativa; o Instituto Nacional de Puericultura; a Conferência Nacional de Educação. A nova estrutura do Ministério definia, enfim, a política de educação a ser desenvolvida em um largo plano de coordenação nacional dos serviços de ensino, propriamente dito, e dos de cultura, nas suas variadas formas, exprimindo uma nova orientação administrativa.

A Constituição de 10 de novembro de 1937 veiu reafirmar essa orientação esclarecendo-a no sentido de educar a juventude para o trabalho. Em seu art. 129, diz que o ensino pré-vocacional e profissional é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado; que é dever das indústrias e dos sindicatos econômicos crear, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes. No art. 132, declara que o Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, para o fim de organização de períodos de trabalho anual, nos campos e oficinas, nas quais a juventude se adextre para o cumprimento dos deveres para com a economia e a defesa da Nação.

O aparelhamento do ensino técnico-profissional, mantido pela União, passou a merecer maiores atenções. Uma comissão mixta do Ministério da Educação e do Trabalho tem a seu cargo o estudo dos cursos e escolas a serem estabelecidos nas fábricas e oficinas; seus trabalhos estão em fase final.

Por outro lado, as exigências do estudo objetivo dos novos problemas, propostos à administração da educação, determinaram a instalação, em 1938, do órgão técnico, previsto no ano anterior, e agora em funcionamento, com o título de Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. No mesmo ano, foi instituído o Conselho Nacional de Cultura, e criada a Comissão Nacional de Ensino Primário, esta para o fim de estudar as bases da organização da educação elementar, em todo o país, e de estabelecer um "plano de combate ao analfabetismo". Ainda em 1938, estabeleceu-se a Comissão Nacional do Livro Didático. Em 1939, creou-se a Faculdade Nacional de Filosofia na qual figura uma secção de pedagogia. Creou-se também a Escola Nacional de Educação Física. No início do corrente ano, foi estabelecido o Departamento Nacional da Criança, e lançadas, em lei, as bases da Juventude Brasileira, cujo objetivo é o de congregar a mocidade para a educação física, moral e cívica.

Várias leis, umas de caráter geral, outras próprias das atividades do Ministério da Educação, têm encarado, com firmeza, o problema da nacionalização intensiva dos núcleos coloniais de descendência estrangeira. Em 1939, forneceu a União auxílio para a construção de prédios escolares, nesses núcleos, em cinco Estados. No orçamento vigente, há uma maior dotação para o mesmo fim. No programa da Conferência Eco-

nômica Inter-estadual, a reunir-se em breve, inscrevem-se importantes temas referentes ao ensino primário e profissional.

O interesse pelas questões de organização da educação e cultura, demonstrado pelo governo central, desde 1930, refletiu-se logo no alargamento da rede de educação popular, de todo o país, como a estatística disciplinada pelo Convênio Inter-estadual de 1931, e desde então, cuidadosamente levantada, pode evidenciar. Em 1932, para uma população total de 39 milhões, todas as escolas do país não reuniam sinão dois milhões e duzentos mil alunos. Em 1936, para 42 milhões de habitantes, a matrícula já se elevava a três milhões. A população cresceu, no período, em 8%; a matrícula escolar, em 35%. Não houve, assim, apenas crescimento relativo, mas aumento efetivo ou real. Em igual período anterior (1927 - 1931) a população também havia crescido em 8%; a matrícula, porém, só se havia elevado de 15%. O aumento obtido no quinquênio 1932 - 1936 foi ainda maior que o obtido em todo o decênio 1923 - 1932, em que a população cresceu de 20%, e a inscrição escolar, em 30%. (14)

Nesse crescimento geral deve ser salientado o seguinte: cresceram todos os ramos do ensino, mas os de ensino médio, ou destinado à juventude, e no qual se inclue o ensino profissional, a todos se avantajaram. Na verdade, o ensino elementar cresceu em 34%; o superior, em 13%; o ensino médio em 60%.

Quanto ao ensino elementar, como vimos atrás, em 1920 havia 41 alunos, para cada mil habitantes; em 1930, isto é, dez anos depois, 52. Crescimento efetivo de 11 unidades. Em 1936, já encontrávamos 67 alunos por mil habitantes, ou seja um crescimento de 15 unidades em 6 anos. Evidencia-se uma forte tendência de crescimento, dantes não verificada. E, o que muito importa, nota-se dentro desse período, a partir de 1935, especialmente, uma maior difusão escolar nos núcleos de população rural. A matrícula média por "unidade escolar" desce de algumas unidades, em virtude da criação de milhares de escolas isoladas. O crescimento verificado admite dizer-se que, dentro de dez anos, mantida a tendência de crescimento observada, quasi todas as crianças em

(14) Análise do ensino nesse período é encontrada na publicação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, sob o título *O ensino no Brasil no quinquênio 1932-1936*.

idade escolar de várias regiões do país estarão frequentando escolas.

Outra tendência da maior importância, e cada vez mais acentuada, no período de 1932 a 1937, é a da elevação da escolaridade oferecida, isto é, da extensão dos cursos e, portanto, da permanência da criança na escola primária. Ainda em 1932, 4% de nossas escolas ofereciam ensino de um ano de curso, apenas; 18%, de dois anos; 44%, de 3 anos; os 34% restantes, de quatro e cinco anos. Em 1937, desapareciam quasi as escolas de um ano de curso. Eram, ao todo, uma duzia, no país. As de 2 anos, reduziam-se de 18 a 5%; as de 3, subiam de 44 a 59%; as de quatro e cinco anos, passavam a representar-se com 35%. Isso demonstra uma reação salutar, inegável, do ponto de vista social.

O exame da composição da matrícula, pelas idades dos alunos, no mesmo período, demonstra tambem uma tendência dantes não registrada, no sentido de maior procura da escola da parte das crianças de 7 a 8 anos. A população começa a sentir que é necessária maior educação que o simples aprendizado da leitura. Nalgumas regiões, tenta-se deliberadamente fazer da escola o que sempre deveria ter sido, um centro de preparação para o trabalho. Alguns Estados cream escolas-granjas e escolas normais rurais. A Comissão Nacional do Ensino Primário propõe, com coragem, que haja um ciclo prevocacional nas escolas elementares.

Por outro lado, certas medidas de caráter social geral tendem a refletir-se nas práticas da educação, suscitando a necessidade de novas escolas e cursos, de caráter prático. Entre essas, está a da instituição do "salário mínimo", que tenderá, como tão bem salientou o Diretor do Departamento de Estatística do Ministério do Trabalho, em conferência neste mesmo recinto, a convencer os empregadores, no interesse da produção das fábricas e oficinas, da necessidade do ensino técnico-profissional.

Está tambem a dos concursos obrigatoriamente instituídos para o provimento dos cargos e funções públicas. E' medida na aparência simples, mas, à vista da orientação que lhe vem dando o Departamento Administrativo do Serviço Público, tendente a influir poderosamente na reforma dos objetivos, da organização e da própria eficiência dos estudos secundários e superiores. A instituição dos concursos, com a orientação até agora seguida, dá preço ao que real-

mente se aprende, para uma utilidade social verdadeira. Entre o candidato possuidor de um certificado ou de diploma, e incapaz, e outro, desprovido dêles, mas com as aptidões realmente requeridas para o cargo, a êste é que se defere o lugar. Saberão os moços, assim, que é uma ilusão e um engano, a posse de um certificado ou diploma sem as aptidões correspondentes.

Pode-se dizer que, com as providências apontadas, estaremos procurando corrigir a tendência fundamental, que tem desviado a educação brasileira de seus fins necessários, a de tê-la feito um empreendimento do Estado e não um empreendimento do povo. O de tê-la feito, desde os primórdios, com maior acentuação no reino unido e, depois, no imperio, uma educação de certificados e diplomas, para a instituição de uma "elite", cujos componentes nem sempre teriam outros objetivos sinão os da fácil posse de uma profissão liberal ou de um posto de administração.

Nesse sentido presenciamos realmente novas tendências de educação, cujo empenho em esclarecer, firmar e desenvolver é uma das preocupações da administração. Elas visam dar à educação escolar uma autêntica função social, mais diretamente planejada no sentido do desenvolvimento da economia do país, e no da preservação dos mais altos valores espirituais da Nação.

Para isso, o ensino da mocidade é considerado como dominante, e essa dominância se revela no crescimento do ensino médio, sem precedentes, em qualquer período. Mas a educação popular, pela escola primária não é descurada, nem pode ser tida como problema de somenos. A partir dos últimos exercícios, pela primeira vez, os orçamentos da União passaram a registrar dotação especial para o desenvolvimento do ensino primário "em todo o país". E, no atual momento, o Ministério da Educação trabalha na redação final de uma lei orgânica de ensino primário, de caráter nacional.

CONCLUSÃO

Após êste exame sumário das tendências da educação no país, necessariamente incompleto, mas ainda assim expressivo, pelos dados objetivos em que se apoia, será possível concluir com algumas afirmações de ordem geral.

Não esqueçamos a verdadeira posição em que o problema deve ser colocado. A educação de um povo é um processo social genérico, que se

realiza como função necessária. Não é um fato isolado, uma prática que se possa por à margem da vida ou acima dela. Uma parte desse processo, intencionalmente organizada pelo homem, a ser disciplinada ou sistematizada por objetivos que ele crê os melhores, dentro dos quadros da vida coletiva do momento. Nessa parte, há uma composição ideal, que não será nunca para desrespeitar-se. Mas, tanto mais esse ideal esteja afastado das realidades, tanto mais obstará a evolução geral dos grupos sociais, que na educação intencional deverá encontrar um processo de organização e de direção, capaz de reajustá-los às transformações da vida coletiva em cada época. O pensamento e a ação pedagógica precisam, assim, de ser esclarecidos pela consideração geral das condições de existência social, iluminadas pela descrição tão perfeita quanto possível de seus fatores de toda categoria.

Entre os fins da educação escolar brasileira e as necessidades reais da vida da Nação tem havido, é inegável, um desajustamento provindo da permanência de velhos ideais, a que se pretendeu submeter a mudança social, mal pressentida. Isso explica que a educação tenha assumido um aspecto formal, contra o qual as energias nacionais estão agora lutando. Providências de reorganização da vida social refletem-se claramente em medidas de reforma da educação, que procuram pôr-se em perfeita consonância com aquelas.

A Nação toma consciência de si mesma e realiza um esforço de coesão. Compreende-se que a educação tenha de ser posta, antes de tudo, na direção de objetivos nacionais de ordem, de segurança, de disciplina. E ela tem de ser não só a transmissão de um ideal de vida e das novas técnicas que a esse ideal devam servir às novas

gerações, mas, assim também, a difusão dos centros culturais para as suas margens, desse novo significado e dessa nova técnica.

A Nação se empenha em ser forte, e a sua força dependerá da sua capacidade de produção. A educação afirma a clara tendência de tornar-se, com os ideais nacionais, a preparação para o trabalho em novas bases. Tem de deixar de ser um empreendimento do Estado, no sentido formal, para ser um empreendimento sentido e desejado pelo povo, como obra necessária à direção e desenvolvimento da vida social. O ensino nas fábricas, a instituição da Juventude Brasileira, o provimento de cargos por concurso, o ensino regimental no Exército, o "serviço de trabalho", consagrado na Constituição — tudo revela, com clareza, essas novas e salutares tendências.

"No período em que nos encontramos, a cultura intelectual sem objetivo claro e definido, deve ser considerada luxo acessível a poucos indivíduos e de escasso proveito à coletividade" — dizia ainda há pouco, em memorável discurso o preclaro Chefe da Nação. "Decorrido mais de meio século de trabalho livre, ainda não nos distanciamos muito dos objetivos educacionais que conformaram outra época e outra sociedade" — são ainda palavras do Presidente Vargas. (15)

Claras, incisivas e profundas palavras.

Nelas se manifestam, pela condenação das velhas tendências de educação que aqui examinamos, as novas diretrizes que tomam corpo, e que, por um novo pensamento e uma nova ação pedagógica penetrada de valor social, hão de correr decisivamente para a grandeza futura do Brasil.

(15) Discurso no Instituto Profissional de São Paulo, em dezembro de 1939.

JÁ COMPLETOU DEZOITO ANOS? EM CASO AFIRMATIVO, AFIRME A SUA CONVICÇÃO DE MAIORIDADE, RESPONDENDO LEALMENTE AOS QUESTIONÁRIOS DO RECENSEAMENTO.