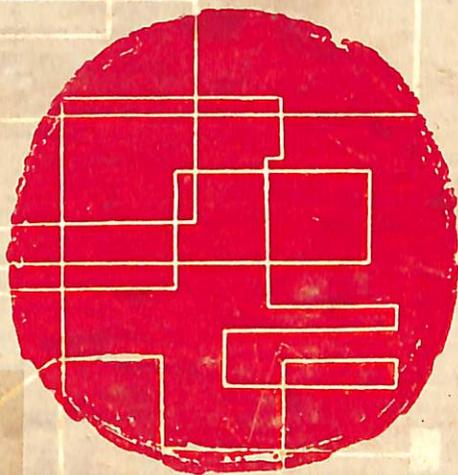


Nacional de Estudos Pedagógicos
(INEP)

Escola elementar
a formação
professor primário
Rio Grande do Sul.



GH00041

DE JANEIRO, BRASIL



$\frac{6}{i}$

GENIAT
DIGITALIZADO

A ESCOLA ELEMENTAR E A FORMAÇÃO
DO PROFESSOR PRIMÁRIO NO
RIO GRANDE DO SUL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

A ESCOLA ELEMENTAR E A FORMAÇÃO
DO PROFESSOR PRIMÁRIO NO
RIO GRANDE DO SUL

CAMPANHA DE INQUÉRITOS E LEVANTAMENTOS
DO ENSINO MÉDIO E ELEMENTAR (C.I.L.E.M.E.)
PUBLICAÇÃO Nº 5 1955

Com esta publicação, prossegue a C.I.L.E.M.E. (Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar — órgão do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos) a divulgação dos resultados de seus estudos, tendo em vista o conhecimento geral da situação do ensino no Brasil.

O presente levantamento, planejado, coordenado e executado pelo Prof. J. ROBERTO MOREIRA (responsável pelo setor de estudos relativos aos ensinos elementar e normal) e seus colaboradores, é um primeiro ensaio de "survey" que, embora levado a efeito com espírito de objetividade, pretende ser apenas uma "aproximação" interpretativa da situação educacional examinada.

Apesar de se apresentarem com êsses limites, tais "levantamentos" têm grande ambição. Visam produzir, elaborar, ditamos, o conhecimento do estado presente da educação no Brasil e por êsse conhecimento atuar na opinião profissional dos educadores, que, assim esclarecida, poderá influir ou orientar o movimento de reconstrução educacional do País.

ANÍSIO TEIXEIRA
Diretor do I.N.E.P.

NOTAS PRELIMINARES

O presente trabalho é, até certo ponto, uma realização semelhante à monografia sobre a "Educação em Santa Catarina", publicação da C.I.L.E.M.E. (Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar), órgão subordinado ao INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS, do Ministério da Educação e Cultura, em que procuramos conhecer um sistema estadual de educação e sua evolução, mediante sucinta análise situacional, quer no campo das necessidades e problemas que o geraram, quer no das possibilidades técnicas, econômicas, culturais e financeiras, que lhe condicionaram o desenvolvimento.

Faltava-nos, porém, no que diz respeito ao Rio Grande do Sul, a vivência que 10 anos de atividades educacionais nos proporcionaram em Santa Catarina, de modo que não podíamos sentir, idênticamente, os problemas e as soluções gaúchas.

Por outro lado, em face do projeto que elaboramos a respeito do estudo do funcionamento da escola primária brasileira, estudo cujos levantamentos se processam em vários Estados, vimos a possibilidade de aproveitar o que se fizesse a respeito, no Rio Grande do Sul, mediante conveniente extensão dos inquéritos e observações, para a elaboração da presente monografia.

Para êsse fim, passamos naquele Estado cerca de 50 dias úteis, eu e um assistente, em atividade de coletas de dados, de visitas e contatos, sendo excelentemente coadjuvados, em nossas tarefas, quer pelos órgãos técnicos da Secretaria da Educação e Cultura, quer pelos órgãos regionais da mesma Secretaria, pelas Diretorias Municipais de Ensino, por diretoras de escolas e pelas professoras.

Tão eficiente foi a cooperação recebida de todos que, se em 50 dias úteis pudemos recolher material que nos pareceu satisfatório, levamos, entretanto, cerca de três meses para sistematizar e apurar os dados colhidos, de modo a poder realizar a monografia em vista.

Evidentemente, não podemos pretender chegar a trabalho perfeito e completo. Apresentamos aqui apenas uma aproximação do que é a educação no Rio Grande do Sul, obra que deve ser completada por estudos posteriores, mais demorados,

mediante técnicas de levantamento mais apuradas. O objetivo considerado, da mesma forma que no estudo sobre Santa Catarina, foi apenas o de uma visão geral, panorâmica do sistema educacional sul-rio-grandense, com o salientar de alguns dos problemas e fatos que mais nos despertaram a atenção.

Valemo-nos, nas sínteses a apresentar, não apenas de fatos observados, mas também de informações colhidas em órgãos de administração escolar, em publicações oficiais e não oficiais, dentre as quais temos que salientar as do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais, da Superintendência do Ensino Profissional, da Superintendência do Ensino Rural e da Diretoria de Estatística Educacional. Valeram-nos ainda os relatórios anuais da Superintendência do Ensino Primário e da Superintendência do Ensino Normal. Entre as publicações não oficiais, cumpre salientar um trabalho de Tales de Azevedo a respeito de subáreas culturais no Rio Grande do Sul, citado diversas vezes no texto, o livro "O Rio Grande do Sul", de Wolfgang Harnisch, trabalho impressionista de fixação de múltiplos aspectos da vida social e econômica do sul-rio-grandense, e a monografia "Pôrto Alegre" elaborada sob os auspícios da Prefeitura da Capital gaúcha, também citada no texto. Além disso, nos foram preciosos artigos e editoriais da imprensa pôrto-alegrense, como do "Correio do Povo", do "Diário de Notícias" e da "Fôlha da Tarde".

Tivemos, ainda, a cooperação parcial dos técnicos de educação, Prof. Otávio Martins, Prof. Erasmo Pilôto e Profa. Eloá Broadt Ribeiro, que, lendo os originais, apresentaram algumas sugestões e emendas, geralmente registradas em notas de rodapé. Não obstante essa valiosa cooperação, devemos esclarecer que a responsabilidade pelos conceitos emitidos, pelos debates que os fatos sugeriram, pela redação, etc., são do autor, exclusivamente.

Quanto às observações e inquéritos que realizamos, o trabalho foi dividido em dois setores:

I — Observação e coleta de dados por amostragem mais ou menos estratificada:

a) mediante utilização de questionários previamente elaborados, cujas questões procuram atender aos objetivos em vista sendo designado para aplicá-los um assistente;

b) para a aplicação dos questionários, escolhemos dois municípios da zona colonial alemã, três municípios da zona colonial italiana, dois municípios do planalto, zona de expansão colonial, três municípios da zona de campanha e fronteira e dois municípios da zona litorânea.

II — Para contróle, extensão quantitativa e qualitativa, realizamos outro tipo de observação, não sistemática, mediante visitas a escolas, repartições administrativas e contatos pessoais com professoras, pais, autoridades e alunos, além de coleta de documentos escritos; êste tipo de observação se estendeu à zona de Pôrto Alegre, à zona litorânea do Norte, à zona mediana da depressão central, à zona das antigas missões, à zona Oeste da Lagoa dos Patos.

Acreditamos que, pela forma adotada, foi coberta a maior parte do Rio Grande do Sul, uma vez somadas as áreas atendidas pelos dois tipos de estudos, um sistemático e outro assistido. Convém frisar que ambos visaram aos mesmos objetivos, motivo pelo qual se completam. O trabalho confiado ao assistente, isto é, o estudo sistemático, mediante questionários, a serem preenchidos, exigiu mais tempo, por ter tarefas predeterminadas, específicas e, por isso, não simplificáveis. Já o que me encarreguei pessoalmente pôde ser abreviado, em virtude de, à medida que progredia, poder ser simplificado, pois as primeiras visitas a escolas e os primeiros contatos pessoais nos ensinaram a ver, aos poucos, o que era constante, podendo ser passado por alto, e o que era diferenciado, aliás muito menos do que o constante, e mais carente de observação cuidadosa.

Se, admitido o caráter de aproximação, ou de "survey" mais que monográfico, dêste trabalho, pudermos contribuir para realçar os legítimos valores da educação popular, como é praticada no Rio Grande do Sul, bem como, pelos debates e sugestões que os fatos nos propuseram, pudermos chamar alguma atenção para o que nos pareceram problemas a serem resolvidos, dar-nos-emos por satisfeitos.

O elevado espírito de autocrítica que os sul-rio-grandenses demonstram, bem como a objetividade que procuram imprimir às soluções tentadas, nos animaram a escrever o presente trabalho com a maior independência possível, libertos que nos sentimos do receio de magoar ou ferir suscetibilidades.

J. ROBERTO MOREIRA



CAPÍTULO I

ASPECTOS CULTURAIS DO RIO GRANDE DO SUL

1. EXPRESSÃO COMUM E IMPRÓPRIA, RELATIVA A DUAS SUB-ÁREAS CULTURAIS.

Costumam os rio-grandenses do Sul, como recentemente o fêz uma de suas professôras, em trabalho apresentado ao I.N.E.P., considerar duas áreas do Estado, dois processos culturais em desenvolvimento: "o Rio Grande Antigo e o Rio Grande Moço". Um, tradicional, abrangendo a zona de pastoreio, é o das campanhas, realizado inicialmente por paulistas, lagunenses e açoreanos; outro, até o século passado coberto de matas e florestas, foi onde se localizaram as colônias de imigrantes europeus, principalmente de italianos e alemães.

Não cremos que essa distinção corresponda à realidade, senão a grosso modo, antes de mais nada porque já se não pode distinguir naquele Estado, com nitidez, o velho do moço. A impressão geral que tivemos do Rio Grande do Sul é a de terra nova. Não encontramos cidades velhas, senão a tradicional e histórica Rio Pardo. Mesmo Uruaguaiana e São Borja, cuja história é anterior à guerra do Paraguai, Bagé que participou ativamente das lutas do Prata, parecem cidades de ontem, com amplas avenidas, praças, casario novo, ruas calçadas e asfaltadas. Um grande sistema de estradas corta todo o Estado, em boas condições de tráfego. Vimos trabalho por toda parte, quer nas cidades, quer nos campos de pastoreio e nas zonas de agricultura. A campanha se povoa de bosques de eucalipto, num grande processo de reflorestamento. Policultura de cereais, ampliação e melhoria dos rebanhos, mecanização progressiva, etc., são fatos que caracterizam o Rio Grande do Sul. Quer nas zonas fronteiriças, quer no interior da campanha, em municípios como o de Alegrete e o de São Gabriel, tanto quanto nas zonas coloniais, o interesse pela educação e cultura é forte e crescente. O peão como o colono pedem escolas e vão à escola. No interior da campanha, vimos crianças e professores a cavalgar duas a três léguas, a fim de chegarem ao prédio escolar, geralmente situado em ponto que permita maior raio de alcance.

Por sua vez, os contatos e influências culturais entre as colônias e os pampas são notáveis. As bombachas deixaram de ser algo que se usa apenas na campanha, vimo-las em tôda a antiga e a nova zonas coloniais, apenas com o contraste de que, em vez do sapato de couro cru, as botas de cano arriado, ou as alpargatas, — tipo de calçado mais comum nos pampas, — os colonos preferem as chinelas de couro forte e duro, numa associação bizarra entre um calçado quase desconhecido pelo gaúcho e um tipo de calças, próprio dêste. Por outro lado, enquanto vimos predominar na campanha o chapéu de feltro ou de couro, com abas largas, nas colônias é muito comum o de palha trançada, tão característico de outras zonas do Brasil... Ao passo que o vinho das colônias italianas é consumido em larga escala e com gôsto pelo gaúcho, o colono aprecia e toma chimarrão inveteradamente. Comemos bons churrascos em Cachoeira e Santa Cruz do Sul e saboreamos "galeto" ao vinho ou perdiz com polenta em Uruguaiana. Observamos gaúchos de cabelos loiros e olhos azuis, e trabalhadores rurais, entre os colonos, de tez amorenada e olhos oblíquos, traindo a miscegenação ameríndia. Em tôda a viagem de Uruguaiana a Sta. Maria, passando por Alegrete e Cacequi, vimos plantações de arroz, tais quais as da depressão central, preferida pelos colonos, e da zona litorânea. O português falado por descendentes de alemães e italianos apresenta o mesmo sotaque e os mesmos cacoetes que o da gente das fronteiras. Entre os alunos da Escola Normal Rural de Santa Cruz do Sul, vimo-los, reunidos, caboclinhos gaúchos e filhos de colonos, sem distinções marcantes de hábitos e atitudes. Assistimos a uma serenata dos rapazes, em que os instrumentistas eram um italianinho e um alemãozinho, mas as músicas, sem exceção, canções gaúchas da fronteira, "rancheras" e tangos.

O que vimos dizendo não significa, entretanto, uma indistinção generalizada, mas apenas que entre uma e outra cultura não há fronteiras abruptas. Talvez, não se possa mesmo falar em duas culturas, mas em áreas em que as diferenças são mais percebíveis e em áreas de passagem, de contato, de transição ou de interpenetração. Assim, em vez de duas, poderíamos distinguir várias subáreas culturais, que condicionam as instituições educacionais, dando-lhes aspectos *sui-generis*.

2. TRÊS SUBÁREAS CULTURAIS, COM POSSIBILIDADE DE INDICAÇÃO DE OUTRAS.

Tales de Azevedo (in *Arquivos da Universidade da Bahia* — Faculdade de Filosofia, vol. I, 1952) discrimina no Rio

Grande do Sul três subáreas culturais, que, a nosso ver, se justificam mais pela sua origem e formação históricas que, propriamente, pelo seu estado atual. Elas oferecem, todavia, compreensão melhor dos aspectos culturais sul-rio-grandenses, do que a simples consideração de duas, como se faz habitualmente. Sobretudo, a divisão de Tales de Azevedo permite distinguir melhor certas outras subáreas que se estão formando e distinguindo em nossos dias.

3. SUBÁREA RIO-GRANDENSE ORIGINAL.

A primeira dessas três subáreas, a que se pode chamar primitiva, a "*subárea rio-grandense original*", corresponde à região fisiográfica do litoral, estreitada nas duas extremidades, norte e sul, e alargada no centro, até encontrar os contrafortes da Serra do Sudeste (Serras dos Tapes e do Herval), e pouco acima, na área do Guaíba, onde penetra um pouco a depressão central. O estreito norte se comprime entre a praia atlântica e a Serra do Mar, que ali mal chega à altitude de 1.000 metros. O estreito sul se caracteriza por uma faixa arenosa, comprimida entre a Lagoa Mirim e o mar.

Esta grande subárea foi, inicialmente, de colonização luso-brasileira, podendo-se considerá-la como a extensão sulina de primitiva faixa de São Vicente. Paulistas e catarinenses são os primeiros a atingi-la, aquêles através dos campos de Lajes e São Joaquim, pela Serra, êstes partindo de Laguna, que, por sua vez, era de fundação paulista, abrindo caminho pela costa marítima. Dois núcleos de colonização se estabeleceram logo, nos dois extremos norte e sul da Lagoa dos Patos: Pôrto Alegre e Rio Grande, ligados entre si pela possibilidade de navegação e referida lagoa. Vinte anos depois dos paulistas e catarinenses, chegam àquela subárea as primeiras 60 famílias açoreanas, que se entregaram a atividades agrícolas, plantando trigo e estabelecendo chácaras. A acreditar no que dizem as crônicas, Pôrto Alegre, menos do que uma cidade, foi inicialmente um conjunto de chácaras e quintais. Mas foi também um pouso para as tropas que os paulistas iam arrebanhar nos pampas de Bagé e do Uruguai, o que vale dizer um entreposto comercial, um foco de relações humanas, que teria como resultado a formação de uma cidade, em breve a mais importante do sul do Brasil.

De início, a colonização desta área determinou um regime econômico de pequenas propriedades, em que não foi possível utilizar o braço escravo. Como, para o serviço de arrebanhamento do gado bravo e de sua condução em tropa, não se

podia também aproveitar escravos, pela natureza própria do trabalho, que implicava certa liberdade de atos e de confiança, é fácil perceber que a escravatura se iniciou no Rio Grande, tardiamente, não tendo tempo de atingir grande extensão. Ali o branco teve que aprender a trabalhar, além de lutar e cuidar da defesa própria. Inclusive foi levado, no aproveitamento da terra, a resolver problemas, que a natureza ambiente lhe propunha, com as próprias mãos. A fixação das dunas marginais da Lagoa dos Patos, a conquista do Pôrto do Rio Grande e outros fatos semelhantes atestam isso. Nem pôde o açoreano, como em Sta. Catarina, voltar-se para a pesca, dela obtendo o sustento básico, em virtude da muralha de areia que o isolava do mar.

Oswaldo Rodrigues Cabral, tentando valorizar a contribuição econômica e cultural do açoreano, em Sta. Catarina, interpretou-o como pescador e navegante. No Rio Grande do Sul, o mesmo elemento colonizador teve que se transformar em agricultor na sua área primitiva de instalação, em criador e pastor nos pampas, e em guerreiro nas diversas circunstâncias históricas por que passou. Isto é, sem dúvida, prova de sua alta capacidade de adaptação assimiladora.

Depois da vinda de D. João VI, com o ressurgimento do problema do Prata, esta área de colonização inicial tomou grande importância e passou a sofrer a influência das tropas militares por ali passavam e estagiavam. Definiu-se, mais nitidamente, o domínio que já vinha conquistando desde as lutas com os espanhóis e com os índios das missões jesuíticas, sobre toda a província, atingindo a hegemonia e regendo as áreas vizinhas. Só por este caráter hegemônico de uma das subáreas, verifica-se que as fronteiras entre todas não podem ser muito nítidas.

4. SUBÁREA GAÚCHA.

A segunda subárea indicada por Tales de Azevedo não é senão expansão da primeira, assumindo desde logo caracteres próprios, em virtude da natureza do trabalho, condicionado por sua vez pela fisiografia local, ambos determinando costumes e tradições próprias. É a zona das campanhas, a *subárea gaúcha*, cortada e explorada entre 1636 e 1640 pelas bandeiras de Rapôso Tavares, André Fernandes, Fernão Dias e outros,

* Assim chamada por ser aquela em que são mais comuns os costumes gaúchos propriamente ditos. Fora deste capítulo, usamos os objetivos "gaúcho" e "sul-rio-grandense" indistintamente, como extensivos a todos os habitantes do Rio Grande do Sul.

mas conquistada e realizada pelos rio-grandenses da faixa litorânea, entre os quais tanto se distinguira Rafael Pinto Bandeira, filho de um capitão do regimento de dragões e esquadões de paulistas e lagunenses, aventureiros que, na guerra dos Sete Povos das Missões, tinham feito o papel de "guarda avançada da legião portuguesa". Sua mãe fôra uma lagunense e, criado como os outros lagunenses e açoreanos, que tiveram de



Gráfico nº 1

aprender a defender-se do espanhol, às vezes, em lutas desesperadas, formou-se militarmente no Forte do Rio Pardo. A verdade o que dizem as crônicas e histórias a seu respeito, é bem o representante do rio-grandense que veio a criar o gaúcho.

Na campanha formou-se, então, uma sociedade rural, onde predominava o sangue de origem lusa, ao qual, fatalmente se deviam juntar o sangue espanhol das fronteiras e o sangue índio. A atividade principal era o pastoreio, a única riqueza era a pecuária. Entre essa atividade econômica básica e única, e as guerras e revoluções, passavam os homens sua vida aventureira, dispersos, na paz, pelas estâncias, em situação de pouca ou mínima densidade demográfica, num comportamento mais individualista que coletivo.

Aos domingos e nos dias feriados, galopavam para uma vila ou lugarejo em busca de divertimento que bem retratava suas características culturais: a rinha de galos e a raia de corridas. A bebida na venda, com desafios e rixas, a missa, o comício político e o fandango eram também atividades dominigueiras.

Estabeleceram-se aí, desde logo, duas classes sociais, determinadas por circunstâncias políticas, sociais e econômicas. Politicamente, desde o tempo colonial, eram os chefes militares e os que mereciam favores da côrte lisboeta, contemplados com sesmarias de campos, base dos futuros latifúndios. Socialmente, a situação de lutas e fatores correlatos determinavam a existência permanente de cabeças, chefes, caudilhos, que não podiam ser outros senão os proprietários de terras, interessados na sua conservação. Economicamente a situação do homem comum, instável e precária, obrigava-o a proteger-se à sombra dos chefes ou caudilhos, a cujo serviço, na paz como na guerra, se colocava. Daí as duas classes: a dos senhores ou fazendeiros e a dos peões ou trabalhadores.

Nas subáreas gaúchas, a educação escolar, até recentemente, foi quase nula, dadas as dificuldades oferecidas pelas distâncias e pela rarefação demográfica, à qual se aliava o sentido de pouco valor que teria uma instituição social, cuja contribuição para o *modus vivendi* gaúcho seria quase nula. Ler e escrever, para o peão das estâncias, não tinham sentido algum prático, nenhum objetivo de importância vital.

Só depois de 1930, a interpenetração das subáreas culturais, facilitada pelas estradas e pelo avião, influenciada pela política partidária, pois sem eleitores um senhor não teria prestígio político e fazer eleitores era, antes de mais nada, ensinar a ler e a escrever, melhorar condições de vida, despertar interesses culturais. Daí a proliferação de escolas nas fazendas, quer pleiteadas junto ao município, quer do Estado, não raro custeadas pelos próprios fazendeiros. Daí, também a busca de trabalhadores mais cultos, nas outras subáreas, os quais não aceitavam o trabalho nas estâncias senão mediante

certos mínimos: casa e pequenas áreas para cultura. Some-se a tudo a necessidade de melhorar os rebanhos — necessidade econômica e comercial — que está dando como resultado o abandono da pouca rendosa criação do zebu, substituído celeremente por outras raças, de carne melhor e maior rendimento, que, entretanto, já não podem ser criadas sem meia estabulação, isto é, sem forragens que exigem atividades agrícolas. Só o campo já não basta para criar o gado e são necessárias instalações para cuidar das novas raças que, se mais lucrativas, exigem maiores cuidados: postos de vacinação, tanques carapaticidas, áreas reflorestadas para as invernadas, etc. E, desta forma, o velho Rio Grande fronteiriço, heróico e individualista, se vai integrando nas outras subáreas culturais, com fisionomia própria ainda, resultante de sua típica ecologia, mas sem a desoladora distância cultural de outra época. Alie-se ainda aos fatores desta evolução a rivalidade ou emulação fronteiriça, pois o rio-grandense do Sul, ante qualquer progresso ou melhoria que se note além da fronteira, sente-se na obrigação de fazer coisa melhor. . . Não obstante essa rivalidade, convive bem com o argentino e o uruguaio, deles sofrendo alguma influência cultural, muito evidente na música popular e em certos aspectos do vestuário, mas conservando intata a língua luso-brasileira e o seu tradicional nacionalismo.

5. SUBÁREA COLONIAL.

A terceira subárea considerada por Tales de Azevedo é a colonial, que teve início na depressão central, com os colonos alemães, sob o regime imperial, na primeira metade do século XIX. Ao contrário das colônias de Sta. Catarina, que se instalaram no vale do Itajaí e suas cercanias, longe do contato com as cidades luso-brasileiras, os alemães, no Rio Grande do Sul, começaram por se instalar nas proximidades de Pôrto Alegre. São Leopoldo, pela moderna faixa de asfalto, fica a 50 minutos da Capital, estando dentro de sua área de influência mais imediata. É verdade que, no passado, a proximidade no sentido sócio-geográfico não era tanta, visto que a via de comunicação mais praticada, entre a colônia e a Capital, era o Rio dos Sinos, assim chamado pelas suas caprichosas e múltiplas curvas, pois que se desenrola em terreno baldio, de pouca declividade.

Também pelo caminho da Sapucaia se ia a Pôrto Alegre, em carroças ou em mulas. E a colônia para prosperar dependia do centro luso-brasileiro próximo. Era êste o seu mercado, além de porta de comunicação com o mundo exterior.

Em virtude dêste contato obrigatório, é que, desde logo, os alemães se viram envolvidos nas lutas políticas locais e nas

guerras do Prata, em que, naturalmente, tiveram que estabelecer intimidade com os rio-grandenses do litoral e os gaúchos dos pampas. Já nas lutas da Cisplatina, Hillebrand e mais 30 voluntários alemães se apresentaram, sendo seguidos depois por dois batalhões de caçadores, que formaram os chamados batalhões estrangeiros.

Da campanha ferroupilha, os alemães de São Leopoldo e Três Forquilhas participaram a tal ponto que o governo da efêmera república não teve dúvida em lhes conceder cidadania brasileira, sendo que Bento Gonçalves lhes reconheceu o valor em proclamações e ordens do dia. De outro lado, o mesmo Hillebrand da guerra da Cisplatina, com 350 compatriotas, se entrincheirou em Dois Irmãos, fiel ao Imperador, hostilizando constantemente e com denôdo os ferroupilhas de São Leopoldo.

Na guerra do Paraguai contaram-se aos milhares os alemães que dela participaram, formando nos batalhões imperiais.

Evidentemente, tudo isso não se fez sem conseqüências assimiladoras, que impediram, no Rio Grande do Sul, os quistos raciais e os antagonismos culturais. Sob certos aspectos, os colonos alemães e seus descendentes chegaram mesmo a se cabocliar, oferecendo alguns dos problemas das nossas populações sertanejas, como o da célebre revolta dos Muckers, fenômeno de fanatismo religioso tão primitivo que seria incompreensível em europeus recém-chegados ao Brasil. Localizados em regiões socialmente distantes, sem quase nenhum contato com os centros vizinhos mais prósperos, sem assistência religiosa sistemática, desprovidos de escolas e de outras instituições sociais de caráter educacional, foram os colonos regredindo ao primitivismo, perdendo mesmo a própria língua, que se transformara num dialeto ou simples falar germânico, agramatical. Em condições tais não era difícil o fenômeno do fanatismo religioso em torno de uma mulher, verdadeiro Antônio Conselheiro feminino, na região, hoje tão próxima, de Dois Irmãos, no período de 1873 a 1874.

Na região litorânea, nas proximidades de Tórres também se localizaram alguns alemães, que, miscegenados com os elementos lusos, desapareceram quase sem deixar vestígios.

De todos êsses fatos que caracterizam a aproximação e o contato de duas culturas, resulta que no Rio Grande do Sul não se sentiram, como em Sta. Catarina, resistências de parte a parte, mesmo nos períodos de exaltação pan-germânica, como em 1914-1918 e 1937-1945. Desde logo, nas colônias, se estabeleceu o bilinguismo, ainda hoje vigorante, com vantagem para o português, objeto de estudos escolares, e desvantagens para o dialetismo germânico, simples falares de família ou de inti-

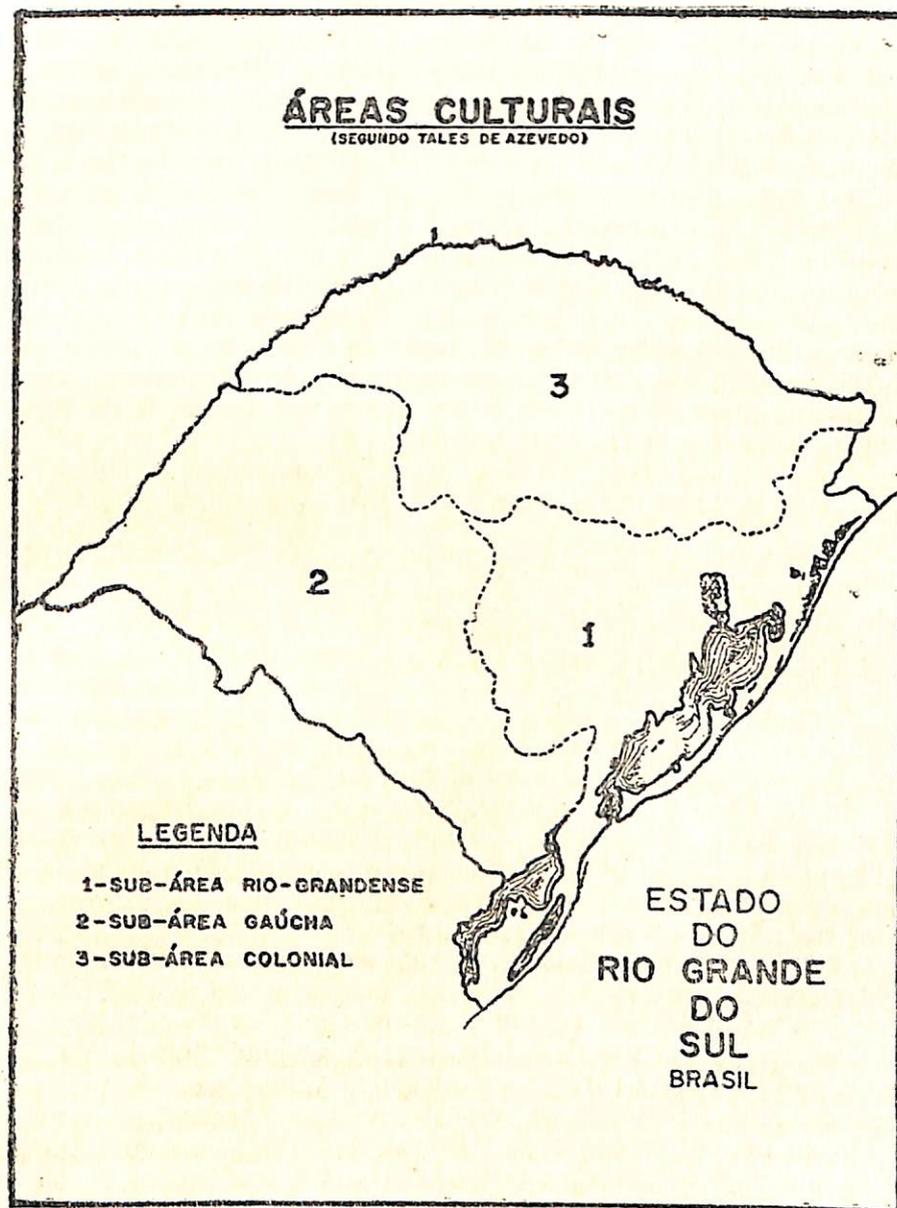


Gráfico nº 2

midade, sem nenhuma sistematização gramatical. Em Dois Irmãos e, depois, numa estrada que vai dar em Estrêla, tivemos oportunidade de ver os embaraços de um engenheiro alemão, recém-chegado ao Brasil, quando pretendeu falar a língua pátria com os colonos; acabaram por se entender em português, único meio possível, apesar de o engenheiro ainda não o dominar inteiramente.

Do ponto de vista da educação, as colônias tiveram efeito benéfico. Instalaram escolas comunais, em que se ensinava também a língua portuguesa, necessária comercial e politicamente, dadas as relações constantes com a Capital. Talvez por isso, não se repetiu ali, nos períodos políticos de nacionalização intensiva, o fechamento em massa de escolas particulares, como em Sta. Catarina, apesar de Coelho de Sousa, como Secretário da Educação, ter adotado critérios rigoristas.

6. OS ITALIANOS E A EXPANSÃO COLONIAL.

Mas a nova colonização européia não se limitou às áreas primitivas da depressão central, nem aos alemães. Estendeu-se por toda a encosta da serra próxima e, mais tarde, pelos planaltos médio e do nordeste, atingindo agora a parte norte das antigas Missões.

A partir de 1875, os italianos começaram a chegar, ultrapassando, dentro de pouco tempo, o número de alemães, de modo que sua contribuição ao Rio Grande é bem mais importante. Os imigrantes alemães que chegaram ao Estado, em todos os tempos, desde 1824, talvez não ultrapassem de 10.000, ao passo que o contingente italiano se aproxima dos 500.000.

Como os primeiros, estes não se empregaram em grandes propriedades, a exemplo do que aconteceu na cultura do café, em São Paulo, mas se instalaram como agricultores independentes, entregues a culturas diversificadas, em exploração familiar. Na região de Caxias, Farroupilha, Bento Gonçalves e vizinhanças aplicaram-se à cultura da videira, mas, já no planalto médio, onde há uma vasta zona de campos dobrados, também cuidam de pecuária. Atualmente se voltam para o trigo, o arroz, o centeio e outros cereais, como os brasileiríssimos feijão e milho. Além disso, da mesma forma que os alemães, têm predileção pela horticultura e as pequenas criações domésticas de galináceos e gado estabulado.

Jacques Lambert (in *Le Brésil — structure social et institutions politiques*) afirma a não miscigenação e o não contato de alemães e italianos e de ambos com os luso-brasileiros. Pode ser que isso tenha sido verdade no passado, mas atualmente já

não o é. Vimos as três etnias conviverem sem resistência apreciável de qualquer uma delas. Encontramos nas escolas que visitamos, nas zonas coloniais, bom contingente de meninos que, perguntados sobre sua origem, declaravam sem constrangimento ser filhos de pais teuto-brasileiros, ítalo-brasileiros, ítalo-germânicos ou teuto-ítalo-brasileiros. Houve um até, na Escola Normal Rural de Santa Cruz, que, gaiatamente, afirmou ser um “caboclo internacional”, pois seu pai era gaúcho e sua mãe descendente de alemães e italianos. Penso até que achavam mais honroso declarar a múltipla ascendência étnica que uma só, germânica ou itálica.

Tales de Azevedo cita um estudo ou levantamento feito sobre casamentos, de alemães e descendentes em Ijuí, de 1899 a 1932, com os seguintes resultados:

48 % entre alemães;
25 % entre alemães e italianos;
11,4% entre alemães e polacos;
15,6% entre luso-brasileiros e alemães.

Pensamos que aí está caracterizado verdadeiro *meltingpot* de etnias, apesar da dominância percentual de casamentos entre alemães, que talvez denotasse preferência étnica numa cidade não colonizada por eles. É preciso considerar, porém, que, pesquisas ou levantamentos semelhantes, já realizados em outras áreas, pecam sempre pelos seus critérios, pois se atêm aos sobrenomes dos nubentes. Ora, uma jovem ou um jovem de sobrenome germânico, ou itálico ou luso, pode ser já descendente de mãe ou avó de outra etnia. Verificamos isso, no Rio Grande e Sta. Catarina, com grande freqüência. Se fôsse possível, em tais levantamentos, remontar aos avós e bisavós dos nubentes, seus resultados talvez fôssem diferentes.

Além disso, é preciso reconhecer que a cultura dominante no Rio Grande é a luso-brasileira e que aos luso-brasileiros cabe a gerência administrativa, política e cultural do Estado. Tales de Azevedo mesmo chegou a reconhecer que, “só quando o imigrante se eleva na sociedade, é que o vemos casar-se nas famílias brasileiras”. Em Sta. Catarina notamos fenômeno semelhante, além de que o apôdo de “alemão”, “italiano” ou “gringo” era aplicado em sentido pejorativo. Talvez, por isso, nas escolas do Rio Grande do Sul, quando eu, propositadamente, perguntava a um loirinho se ele era alemão ou brasileiro, invariavelmente me respondia que era brasileiro; se instado a respeito de seus pais, a resposta era a mesma; e se, afinal, eu lhe fazia ver que seu sobrenome era germânico, retorquia-me

prontamente que seus pais eram apenas descendentes de alemães. Embaraço semelhante eu lhes notei, ao perguntar se falavam alemão em casa; respondiam-me sempre que era apenas, às vezes... Daí o pensar que nós, os brasileiros, talvez os hostilizemos mais do que eles a nós, se é que há realmente alguma hostilidade. Pelo menos, durante a última grande guerra, se houve fatos que demonstraram algum razoável entusiasmo de teuto-brasileiros e ítalo-brasileiros pelas pátrias respectivas de seus ancestrais, bem maior foi a com que o populacho de certas cidades agrediu as propriedades de gente que tinha sobrenome alemão. Vemos, entretanto, aí mais um fenômeno momentâneo de exaltação e repercussão de política internacional, que um estado permanente de espírito. Nas depredações de Florianópolis, em 1942, achamos interessante o fato de um amigo nos apontar, entre os que agrediam a propriedade de um descendente de alemães, dois outros também de descendência alemã, mas pertencentes às camadas populares. É característico também que só as propriedades ricas fôsem agredidas...

Cabe ainda aqui, entretanto, uma observação de Tales de Azevedo que vimos bem real e nitidamente, nas excursões que fizemos. "O casamento e a vida nas cidades têm sido os instrumentos de abasileiramento do colono, ficando o campo, particularmente as zonas agrícolas e das pequenas indústrias para-agrícolas e domésticas, para os agrupamentos ainda inassimilados". Acrescentaríamos a isso, apenas, que esta inassimilação se dá menos por um processo de resistência, que por falta de maior contato ou intercâmbio cultural. Daí concluirmos que, no Rio Grande do Sul, não há propriamente problema de nacionalização ou aculturação de estrangeiros.

7. CONTRIBUIÇÃO CULTURAL DAS COLÔNIAS.

Da contribuição cultural das colônias, além das que já frisamos, resta ainda ressaltar — em que pesem contrariamente fenômenos como os do Muckers — a ortodoxia religiosa, o trabalho feminino, o enriquecimento da alimentação, a melhoria das instalações sanitárias, o cuidado com a casa, a preocupação com a educação e certa coordenação econômica que está dando em resultado o cooperativismo.

Tivemos a impressão de que no Rio Grande do Sul se praticam o catolicismo e o protestantismo com sinceridade e ortodoxia. Vimos os templos, quer católicos, quer protestantes, por ocasião da semana santa, apinhados. A abstinência foi praticada até nos hotéis. Durante a quaresma não se dança. Nas

igrejas, filas interminas para a confissão e a comunhão. Grandes templos, de linhas predominantemente góticas em tôdas as cidades. Daí, talvez, a justificação da recente lei que tornou obrigatório o ensino religioso nas escolas, de acôrdo com os diferentes credos professados. A lei parece ter atendido mais à opinião pública que a um desejo de regulamentação ou de retomada de um espírito religioso que estaria decadente.

O trabalho feminino, do qual resulta maior liberdade da mulher, mais direito e responsabilidades, não é apenas fenômeno urbano das cidades maiores. No campo, nas grandes e pequenas indústrias das cidades do interior, a mulher também trabalha, ao lado do homem, com responsabilidades semelhantes. Daí certa desenvoltura no tratar com estranhos, o que acontece sem perda de dignidade. Tanto quanto os homens, são capazes de opinar sobre problemas locais, sobre política e sobre religião.

A alimentação do gaúcho, que era basicamente de carne, — churrasco ou charque — se enriqueceu pela influência colonial. Mesmo nos campos de pastoreio, pudemos observar as pequenas culturas domésticas de hortaliças, frutas e a avicultura. Em nenhuma das regiões visitadas tivemos dificuldade de obter um prato de verduras, ovos quentes, leite, etc.

Outro traço característico é o cuidado da casa e a preocupação com as instalações sanitárias. Casas de madeira, caiadas de cores vivas, de assoalho esfregado, janelas encortinadas, vasos com folhagens e flôres, paredes com retratos da família e folhinhas de cromo, vimo-las nos quatro cantos do Estado, mesmo na região litorânea do nordeste, considerada ali a mais pobre do Rio Grande.

As comissões de pais que procuram prefeitos municipais ou subscrevem abaixo-assinados, pleiteando a criação de novas escolas, é fato comum em tôdas as subáreas. Quando não o conseguem, organizam-se associações que fundam escolas, com a cooperação de todos os interessados. Por isso se explica, em parte, que o ensino elementar e médio no Rio Grande do Sul tenha tamanha contribuição da iniciativa particular: cerca de 90% do ensino maternal, 50% no infantil, 22% no primário comum, 10% no supletivo, 42% no complementar e 60% no ensino médio, se considerarmos números de 1950, relativos à matrícula escolar.

Finalmente, o regime de pequenas propriedades, de exploração familiar, tem levado os colonos e outros rio-grandenses à cooperação econômica e financeira, retratada nas inúmeras cooperativas de produção e consumo que ali funcionam, me-

O RIO GRANDE DO SUL: ATÉ 1768
 GRANDE EXTENSÃO DO ESTADO FÊZ PARTE
 ESSENCIAL DO "ESTADO JESUÍTICO DO PARA-
 GUAI"

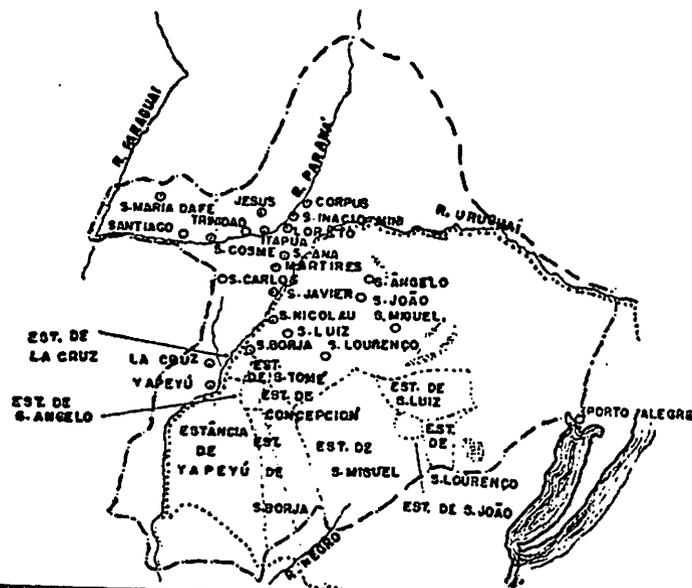


Gráfico nº 3

recendo o apoio não só do Govêrno, mas também dos estabelecimentos bancários, que nelas têm tido sólidos fregueses para financiamento e outras operações. Uma dessas cooperativas, a dos Ferroviários, inicialmente de consumo, realiza ampla ação social, inclusive educacional, como demonstraremos oportunamente. Em muitos dos grupos escolares que visitamos, vimos cooperativas de alunos, tendo ação eficiente, o que nos pareceu não só iniciativa educativa mas ainda reflexo dêste aspecto do sistema econômico sul rio-grandense.

8. DIVERSIFICAÇÃO LOCAL E UNIDADE REGIONAL.

Eis, em linhas rápidas, as características principais das três subáreas culturais, estudadas esquemáticamente por Tales de Azevedo, e que serviram de hipótese de trabalho para as observações que fizemos sobre a cultura e a educação no Rio Grande do Sul. Como tentamos expor, essas três subáreas não se isolam e delimitam, mas se acham em situação de fluxo e refluxo, umas sobre as outras, de modo que é difícil, às vezes, em determinada área, maior ou menor, dizer claramente se nos achamos, na subárea rio-grandense, na gaúcha ou na colonial. É o que acontece, por exemplo, em certos pontos da zona de Vacaria e Lagoa Vermelha no planalto do Nordeste, na de Sta. Maria, situada na depressão central, em São Luis e Sto. Angelo nas Missões, em Viamão, Gravataí e Sto. Antônio na região litorânea, etc.

Num dos gráficos que ilustram o presente trabalho (nº 4) procuramos estabelecer focos originais de povoamento, que já implicavam diferenciações culturais e suas zonas de expansão e contato. Talvez por êle se possa ter uma idéia das possíveis diferenciações atuais, em curso, bem como da progressiva unidade cultural sul-rio-grandense, em grandes traços ou características comuns, que não excluem menores diferenças locais.

Não há, pois, uniformidade atual e integral de qualquer uma das subáreas indicadas. Em virtude de fatores ecológicos e sociais, da mobilidade que o sistema sul-rio-grandense de comunicações permite — avião, estrada de ferro, estrada de rodagem, rádio e cinema — difuso por todo o Estado (veja-se gráfico nº 7 sobre rodovias, ferrovias e linhas aéreas) há ali grande processo de aculturação em desenvolvimento, que cada vez mais, diferencia pequenas áreas, ao mesmo tempo que leva a uma impressão geral de cultura estadual, típica em confronto com a de outros Estados da Federação.

9. AMBIENTE EDUCACIONAL.

De outro lado, correspondendo a essas características que se podem resumir numa expressão como “diversificações específicas dentro dum só gênero”, encontramos o sistema educacional sul-rio-grandense, obra da era republicana, pois no Império, como nos tempos coloniais, pouco ali se fêz, aliás como no resto do Brasil.

Da era imperial, vimos reproduzidos, num documentário sobre Pôrto Alegre (*Pôrto Alegre* — monografia editada sob os auspícios da Prefeitura Municipal), vários atos e recomendações do Governo Provincial, em que se lamentava o estado precário da instrução pública na Província, quer em termos quantitativos, quer em termos qualitativos. Mas a repetição de tais atos e recomendações por governadores diferentes, em épocas diversas, trai logo uma preocupação constante, que, na República, tomou ímpeto realizador em três setores principais: o estadual, o particular e o municipal. No ensino elementar, a iniciativa de âmbito municipal predomina, igualando-se às de âmbito estadual e particular, juntas. Daí, uma diversificação de meios, que permite ao ensino melhor atendimento às necessidades locais, certa e surpreendente flexibilidade de currículos, programas e horários, como teremos oportunidade de demonstrar oportunamente. Da multiplicidade de esforços, quase sempre entusiastas, está surgindo no Rio Grande do Sul um sistema educacional típico, capaz de constituir-se em notável experiência pedagógica, de conseqüências no âmbito nacional.

É verdade que êsse entusiasmo, quer da população, quer oficial, por educação, causa às realizações neste setor algum tumultuamento, certo apressamento e improvisação, responsáveis por alguns erros e contradições, sem que se invalide, porém, a honestidade de propósitos. Compreender-se-á melhor esta afirmação através dos capítulos que se seguirão.

10. ASPECTOS DEMOGRÁFICO-CULTURAIS.

Apresenta o Rio Grande do Sul, atualmente, uma população provável que se aproxima de 4 milhões e 600 mil. A respeito da tendência dessa população, quanto ao domicílio, isto é, quanto às áreas em que prefere viver, podem permitir alguma conclusão os números do censo de 1940, em milhares, comparados com os de 1950.

Estabelecendo-se números percentuais aproximados e comparando-os com os relativos ao Brasil, verifica-se menor intensidade na mobilidade demográfica do Rio Grande do Sul,



onde, se está em processo o fenômeno da concentração urbana, tal se faz em ritmo mais lento, o que certamente permite melhor atender aos que emigram para as cidades, evitando-se o problema das populações marginais das favelas ou mocambos.

POPULAÇÃO	Milhares		%	
	1940	1950	1940	1950
Urbana	796	1016	23,9	24,4
Suburbana	239	406	7,2	9,7
Rural	2286	2743	68,8	65,9
Total	3321	4165	99,9	100,0

Nota-se em Pôrto Alegre a formação do que se chamam malocas; entretanto, o Governo tem conseguido substituí-las por vilas operárias, na zona suburbana, as quais apresentam bom aspecto de higiene e relativo conforto. Em Sta. Maria adotaram-se medidas semelhantes. Nas cidades menores, como São Leopoldo, Cachoeira, Santa Cruz e outras, a população suburbana apresenta mais o aspecto de rural, habitando pequenas casas de madeira, cercadas de jardim, hortas, pequenos pomares, galinheiro e pocilga, em situação algo semelhante à que encontramos em Joinville, Jaraguá e Blumenau, em Sta. Catarina, onde os operários, residindo na área suburbana, vão às fábricas da cidade, enquanto a mulher e os filhos cuidam da horta e da pequena criação doméstica.

Vejam, entretanto, a comparação percentual. Enquanto o crescimento da população brasileira, em geral, de 1940 a 1950, não atinge a 21% da que era presente em 1940, no Rio Grande do Sul essa percentagem é de cerca de 25,4%. O ritmo de crescimento parece, pois, mais acelerado que o da brasileira como um todo. Em compensação, enquanto a população urbana brasileira crescia de 22,3% em 1940, para 25% em 1950, a sul-rio-grandense crescia de 23,9% para 24,4%. No Brasil, o crescimento da população suburbana foi de 8,9% para 11,2%, enquanto que no Rio Grande do Sul foi de 7,2% para 9,7%. A diminuição da população rural brasileira foi de 68,8% para 63,8%, enquanto que a sul-rio-grandense foi de 68,8% para 65,9%.

Quanto à distribuição por grupo de idade, o Rio Grande do Sul apresenta ligeira vantagem sobre o total brasileiro. Assim, enquanto 42,5% da população do país é composta por indivíduos de 0 a 14 anos de idade, naquele Estado tal percentagem é de 40%; enquanto 9,2% dos gaúchos têm mais de 50 anos de idade, 8,4% dos brasileiros ultrapassam essa idade. Admitindo-se que no Brasil, com exceção de algumas pequenas camadas das classes urbanas, a vida produtiva se inicia aos 15 anos e pode ir até os 60, a comparação é ainda ligeiramente favorável ao Rio Grande do Sul, pois, enquanto sua população de 15 a 59 anos de idade corresponde a 49,2% do total estadual, a percentagem em relação ao Brasil inteiro é de 48,6%. * Não há como negar, pois, certo encaminhamento pouco mais acelerado do Rio Grande do Sul, em relação ao país em geral, no sentido de atingir o aspecto demográfico, quanto à composição por idades, dos países mais desenvolvidos.

Quanto à alfabetização, os números referentes ao Rio Grande do Sul são os seguintes:

Em 1940:

Pessoas de 5 e mais anos de idade que sabiam ler e escrever	1.525.162
Pessoas de 5 e mais anos de idade que não sabiam ler e escrever	1.275.963

Em 1950:

Pessoas de 5 e mais anos de idade que sabiam ler e escrever	2.044.831
Pessoas de 5 e mais anos de idade que não sabiam ler e escrever	1.443.993

Do exposto conclui-se, em 1940, cerca de 54,4% da população de 5 e mais anos de idade sabiam ler e escrever, enquanto que a percentagem correspondente a todo o Brasil era de 38,2%. Em 1950, a relativa ao Rio Grande do Sul cresceu para 58,6, enquanto a do Brasil subiu para 42,7%. Se tomarmos em consideração a população de 10 e mais anos de idade, a percentagem dos alfabetizados, em todo o Brasil, em 1940, era de 43,04%, enquan-

* A soma das percentagens tratadas neste parágrafo quer com relação ao Rio Grande do Sul, quer ao Brasil, não dá 100, porque as estatísticas revelam um contingente de, respectivamente, 1,6% e 0,5% de pessoas sem idade declarada.

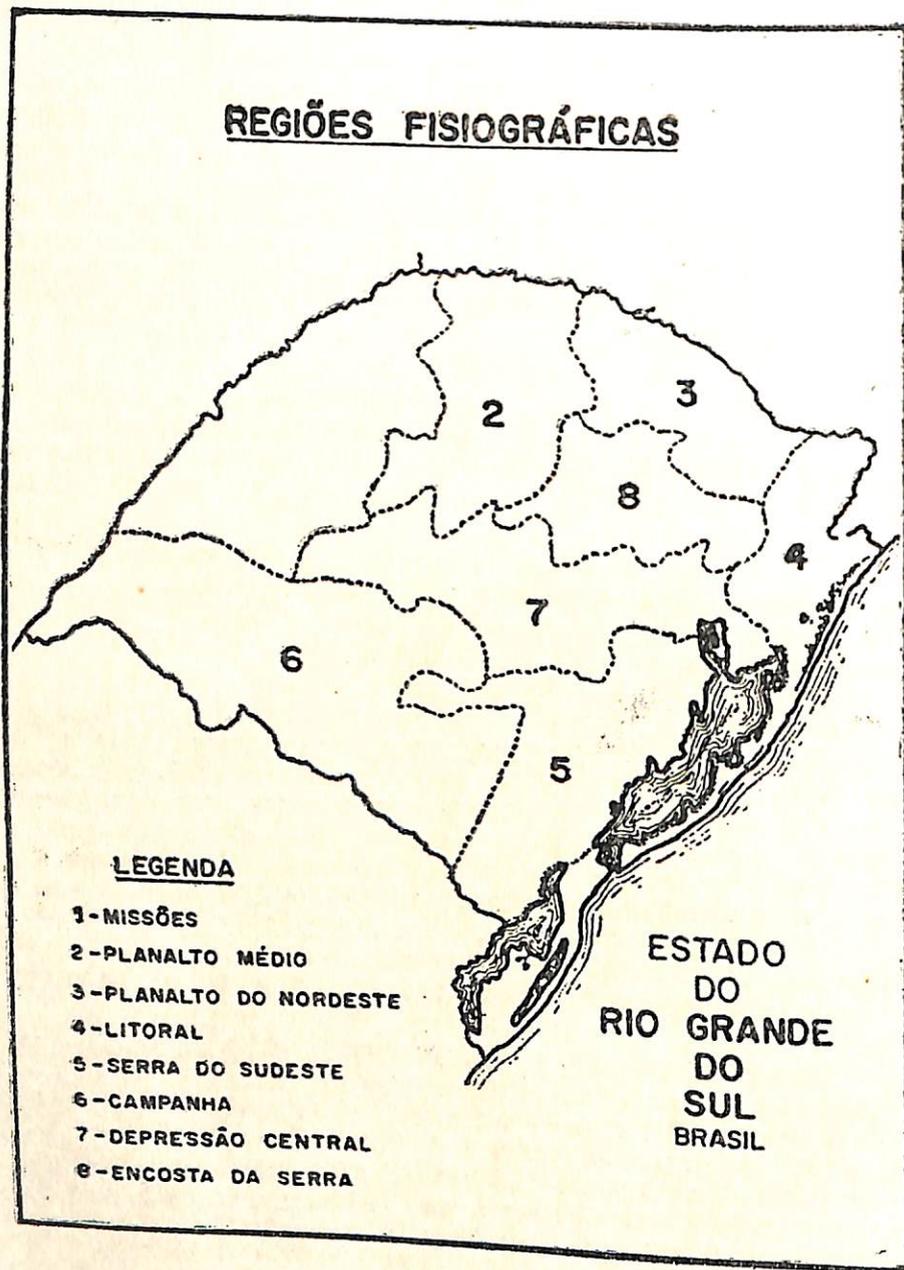


Gráfico nº 5

to que no Rio Grande do Sul se aproximava dos 62%. Em 1950, essa percentagem era, para o Brasil, de 48,35%, e, para o Rio Grande do Sul, de mais de 66%.

Vê-se, portanto, que, tendo em consideração estas percentagens sôbre o estado cultural da população, apesar de avantajarse em relação a todo o país, o Rio Grande do Sul, tendo em vista as áreas mais desenvolvidas do globo, ainda se acha em estado de subdesenvolvimento. Mas, também quanto a êste aspecto, se positiva sua marcha mais acelerada no sentido de atingir o desenvolvimento de tais áreas.

11. INSTITUIÇÕES CULTURAIS.

Quanto a outros aspectos culturais, devemos assinalar que o Rio Grande do Sul possuía, em 1950, 336 bibliotecas públicas e semi-públicas, cada uma das quais com um acervo igual ou superior a 300 volumes (aproximadamente 10% das existentes no país), sendo superado apenas por São Paulo (732) e por Minas Gerais (604). Possuíam as bibliotecas gaúchas, nas condições indicadas, 877.103 volumes, com um total de consultas, num ano, de 1.052.189 (mais de 10% do total brasileiro). Dessas bibliotecas, 69 tinham de 300 a 500 volumes; 103 de 501 a 1.000, 129, de 1.001 a 5.000, e 45 mais de 5.000 volumes.

O Serviço de Estatística da Educação e Cultura, do M. E. C., arrolou, em 1951, naquele Estado 8 museus, com 624.334 peças e 35.736 visitantes. Se, quanto ao número de peças compreendidas, se colocam os museus gaúchos muito acima de todos os Estados, com exceção do Distrito Federal, já quanto ao número de visitantes é suplantado por 5 das unidades federais, o que talvez revele mau aproveitamento educacional dessas instituições culturais, já que a posição natural do Estado, pela densidade demográfica e pela riqueza, é a de 3º entre os demais.

O Rio Grande do Sul tem o maior número de associações culturais, com 1.477 de diversos tipos ou espécies, o que dá 1 associação por grupo de 3.000 habitantes, ao passo que o Brasil apresenta uma associação por grupo de 6.000 habitantes e qualquel um dos outros Estados mais de 4.000 habitantes por associação. Dentre elas, 1.220 são de cultura física, 14 científicas, 173 artísticas, 27 literárias, 10 escotistas, 27 educativas. Filiam-se a essas associações 254.285 pessoas, isto é, a média de 172 por associação, ao passo que o Brasil, como um todo, apresenta 245, o Distrito Federal 731 e São Paulo 347. Vê-se, portanto, que as associações culturais sul-

rio-grandenses são de âmbito relativamente pequeno, pois que abrangem número reduzido de pessoas, proporcionalmente ao Brasil, e a certas unidades federadas.

Sabendo-se que a população do Rio Grande do Sul corresponde a aproximadamente 8% da população brasileira, é interessante notar que se acham naquele Estado 20% dos futebolistas brasileiros, 5% dos que praticam natação, remo e polo aquático, 11% dos basquetebolistas, 13% dos voleibolistas, 55% dos que praticam hipismo, 25% dos iatistas, 13% dos que se dedicam ao atletismo, 22% dos tenistas e 52% dos que praticam outros esportes.

As percentagens acima, baseadas em dados de publicações do I.B.G.E., demonstram, sem dúvida, um avanço notável dos rio-grandenses do sul quer na prática de esportes, quer na da cultura física, o que também contribui para caracterizar o aceleração mais rápida, em relação ao Brasil como todo, de seu desenvolvimento cultural, já que, segundo as estatísticas universais, há certa correlação entre a cultura física e outros aspectos culturais.

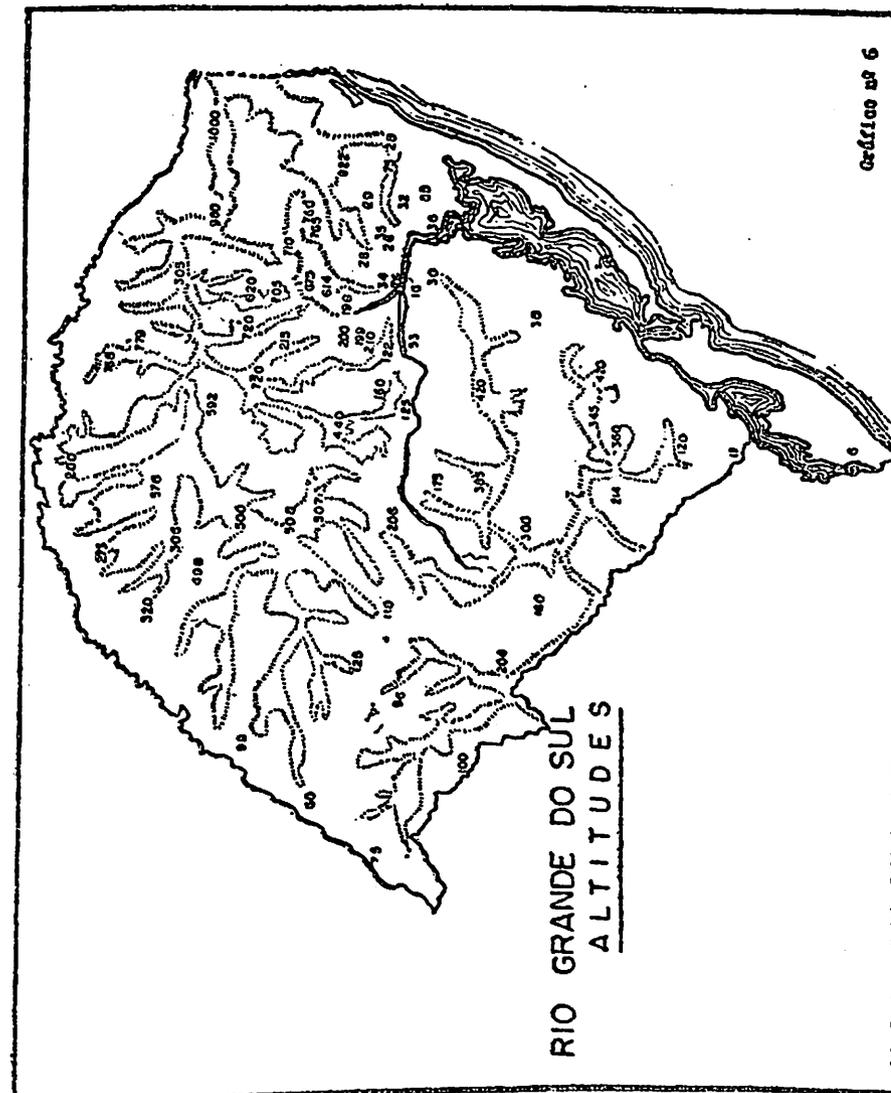
Conta ainda com 209 periódicos (7% dos existentes no país), dos quais 25 são diários (10% dos existentes no Brasil); possui 40 estações radiodifusoras (13,3% do total brasileiro); 240 casas de espetáculos que, em 1950, proporcionaram, a 5.000.000 espectadores, 52.400 espetáculos.

* * *

Evidentemente, nesta rápida impressão geral, não podemos pretender trabalho equilibrado e total da cultura em seus múltiplos aspectos, no Rio Grande do Sul. O objetivo deste capítulo foi tão-só dar uma idéia geral dos processos de aculturação naquele Estado, uma indicação sumária de sua posição perante o Brasil e certos fundamentos de uma esperança razoável na contribuição sul-rio-grandense para a civilização brasileira.

Nos capítulos que se vão seguir, mais específicos, teremos ainda oportunidade de nos referir com maiores minúcias à economia e à ecologia daquele Estado, de acordo com o que se tornar necessário à melhor compreensão das instituições educacionais que ali estudamos.

Além disso, o leitor encontrará, na parte final deste trabalho, uma sinopse das estatísticas culturais relativas ao Rio Grande do Sul, que complementam o resumo e a discussão que acabamos de apresentar.



CAPÍTULO II

ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA DA EDUCAÇÃO

1. A INSTRUÇÃO PÚBLICA DURANTE O IMPÉRIO.

A educação popular no Rio Grande do Sul, como, de resto, em todo o Brasil, teve desenvolvimento minguido, durante o Império, não atendendo a uma percentagem significativa dos seus habitantes, não obstante terem os administradores públicos, de quando em quando, chamado a atenção para o problema. Transcrevemos, a seguir, trechos de alguns documentos citados em monografia realizada sob os auspícios da Prefeitura Municipal de Pôrto Alegre.*

Em 1835, o presidente Antônio Rodrigues Fernandes Braga dizia à Assembléia Legislativa da Província que, “além do diminuto número de escolas de primeiras letras, em exercício, acresce que a maioria dos professores, ou por ineptos, ou por omissões, não cumprem com as obrigações como devem, e as Câmaras Municipais têm quase tôdas, em abandono, êste importante ponto de seus deveres”. O referido presidente se estende, a seguir, na recomendação do método Lancaster, inaugurado em 1798, em Londres, o qual consistia no aproveitamento dos alunos mais velhos e mais adiantados para a posição de monitores, de modo que, segundo as palavras do próprio Lancaster, “um só professor poderia atender a mil alunos”. Afora esta tirada de ordem técnico-pedagógico, reveladora de um presidente não só interessado no problema educacional, mas um tanto versado em pedagogia, é curioso notar-se, na mensagem, a censura às Câmaras Municipais, que, segundo a fala presidencial, tinham o dever de dar instrução pública; estava aí, bem claro, o princípio da descentralização municipalista do ensino elementar.

Outro presidente, Antônio Elzeário de Miranda e Brito, na lei sobre a instrução primária de toda a Província, de nº 14, de 22-10-1837, proclamava que “eram proibidas de frequentar as escolas públicas: 1º) as pessoas que padecem de moléstia contagiosa; 2º) os escravos e pretos, ainda que sejam

livres ou libertos”. Evidentemente, o item 2º desta lei não seria possível se a opinião social da época não o tivesse tornado oportuno... Entretanto, já em 1846, isto é, nove anos depois, foi ela reformada quanto a êsse item, sendo acrescida de várias providências sobre o ensino, os vencimentos dos professores e seu jubramento depois de 25 anos de função docente. Era uma tentativa de valorizar o professor, despertando simpatia e interesse pela profissão.

Entretanto, comentam os autores da monografia que temos em vista, parece que não houve grande progresso ou melhoria no ensino, pois dois anos após, em 1848, João Capistrano de Miranda e Castro comentava em relatório: “quanto à instrução secundária, há alguns melhoramentos, mas “a instrução primária ainda se ressentia da falta de pessoas idôneas”. E relata elogiosamente o Colégio particular de Hilário Gonçalves Lopes Ferrugem, com “179 alunos de primeiras letras, latim, português, aritmética, francês, geometria, álgebra, geografia, inglês, desenho e música”.

Ainda no mesmo ano de 1848, o General José de Sousa Soares de Andréa dizia em relatório: “A instrução pública é objeto de grande solicitude, de muita despesa e pouco proveito... há mais aparato que verdadeiro ensino. O primeiro e mais geral defeito é entregar as escolas a pessoas carecidas de verdadeiras habilitações, só para poder dizer que existem tantas escolas, e ostentar desvelos pelo bem da mocidade, como se um mau mestre não fôsse pior que nenhum, e como se dar mau ensino não fôsse antes estragar do que instruir”. Eis algo que se aplicaria perfeitamente ao critério quantitativo com que muitos dos atuais administradores da educação, no Brasil, querem avaliar o progresso dos sistemas estaduais de ensino, como se o simples número de escolas e de alunos para isso bastasse.

Apesar da constante verberação do mau ensino, atribuído à predominância dos maus professores, isto é, de pessoas que, sem as necessárias qualificações, eram encarregadas de ministrar o ensino público, a primeira escola normal sul-rio-grandense só foi criada em 1878, de onde se conclui que as críticas, se apontavam erros e defeitos, eram incapazes de sugerir a criação de meios que corrigissem o que estava errado. É possível que, anteriormente, nem houvesse condições para o estabelecimento de escolas normais; os erros e falhas que se apresentavam podiam resultar de fatais determinantes de ordem econômica e social.

Cumpramos observar, aliás, que, quando certas medidas são adotadas legislativamente, sem condições reais de possibili-

* Obra citada no capítulo anterior.

dade, se tornam inoperantes. Assim, nem a descentralização do ensino, que ficou sob a administração e a iniciativa das Províncias, com a promulgação do ato adicional em 1834, influuiu decisivamente no estado de coisas que os trechos citados de documentos oficiais tão bem caracterizavam.

Como nas demais unidades administrativas do Brasil, no Rio Grande do Sul só a República iria determinar um surto realizador mais intenso no domínio da educação popular. Não nos cabe traçar aqui o histórico de tal surto, mas apenas ver-lhe o resultado nos dias atuais, suas tendências contemporâneas e o que sugere para o futuro.

2. ALGUNS DADOS ESTATÍSTICOS SÔBRE A DINÂMICA QUANTITATIVA DO ENSINO NO RIO GRANDE DO SUL.

Possui, atualmente, o Estado cêrca de seiscentos mil alunos matriculados em tôdas as suas escolas, qualquer que seja o grau ou espécie de ensino. No pressuposto de que os diferentes níveis e modalidades de ensino, no Brasil, abranjam as idades de 5 a 25 anos, e sabendo-se que a população sul-riograndense, compreendida nessas idades, é de, aproximadamente, 2.000.000, segue-se que as suas escolas já acolhem 30% da população em idade escolar, sendo que as escolas elementares comuns, e as complementares, destinadas a crianças entre as idades de 7 a 12 anos, acolhem cêrca de 70%. Não nos encontramos mais, portanto, no melancólico estado de coisas tão lamentado e verberado pelos presidentes provinciais do Império.

A tabela abaixo dará uma idéia de como se processou quantitativamente o crescimento de ensino no Rio Grande do Sul, no período de 1933 a 1950.

ANOS	Alunos	Escolas	Professores
1933.....	220 000	4 640	8 111
1940.....	336 917	6 648	12 516
1950.....	550 287	11 394	24 840

Em 1933 o número de alunos correspondia a 9% da população, em 1940 a 10% e em 1950 a 13%. Houve, portanto, crescente esforço educacional.



A par dêsse desenvolvimento quantitativo, todo um processo de diversificação em espécies e entidades mantenedoras do ensino se vem realizando, tendo como consequência complexa organização administrativa que passamos a estudar.

3. A ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA DA EDUCAÇÃO HÁ 15 ANOS.

Há cerca de 15 anos, a Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul já se apresentava como órgão de administração pública bastante complexo, no que toca aos serviços educacionais. Desde 1936, vinha funcionando um Conselho Estadual de Educação, de caráter consultivo, mantendo a Secretaria, além de departamentos que administravam o ensino primário e o de formação de professores primários, a Universidade de Pôrto Alegre e instituições culturais como a Biblioteca Pública, o Teatro São Pedro e o Museu Júlio de Castilhos.

A Secretaria de Educação era, assim, a organização pela qual o Govêrno do Estado exercia a direção e administração dos serviços de educação e cultura. Dos departamentos da Secretaria, sem dúvida o mais importante era a Diretoria Geral da Instrução Pública, órgão que superintendia a organização técnica dos serviços de ensino público, compreendendo: uma seção técnica, uma seção administrativa, um almoxarifado, um arquivo, delegacias regionais de ensino e um serviço de fiscalização das escolas particulares.

O Conselho Estadual de Educação, como órgão consultivo, se compunha de um representante da Universidade de Pôrto Alegre, dois representantes do ensino secundário estadual, um representante do ensino secundário particular, um representante do ensino técnico profissional, dois representantes do ensino primário e dois membros livremente escolhidos, num total, portanto, de nove membros.

A inspeção e orientação local do ensino eram feitas através dos delegados regionais, que dispunham, como ainda hoje, da cooperação de orientadores e auxiliares das delegacias, que eram em número de 10, em 1940.

Pelo gráfico nº 9 ter-se-á idéia da organização que vigorava então, hoje profundamente alterada pelo desdobramento de certos departamentos e a criação de outros. Cumpre ressaltar aqui, porém, a existência de um grande departamento técnico-administrativo do ensino, hoje desaparecido, a Diretoria Geral de Instrução Pública, então correspondente, mais ou menos, aos atuais departamentos de educação existentes em outros Estados. Ficava ela a cargo de um educacionista que naturalmente era um técnico de educação, capaz de me-



lhor atender ao caráter específico da administração educacional, ao passo que o Secretário da Educação se incumbiu da orientação política, central, dos serviços educacionais e culturais. Esta forma de organização, que nos parece sumamente sadia, principalmente quando o Conselho Estadual de Educação tem apenas função consultiva e não deliberativa, desapareceu na reestruturação e desdobramentos posteriores.

Paralelamente ao sistema estadual, já existiam sistemas municipais, geralmente decalcados daquele, mas sob a administração e orientação das administrações municipais.

O ensino particular, embora autônomo financeira e administrativamente, era sujeito à fiscalização do Estado, preocupado mais em zelar pelo nacionalismo das escolas originadas da iniciativa privada, que em orientá-las tecnicamente, como agora está acontecendo.

4. SITUAÇÃO ATUAL DA ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA DA EDUCAÇÃO E CULTURA.

Atualmente podemos classificar os órgãos e departamentos da Secretaria de Educação e Cultura em três setores principais: serviços administrativos gerais, serviços técnico-administrativos e serviços culturais.

Os primeiros dispõem de um órgão central, diretamente subordinado ao Secretário da Educação, que é a Diretoria Geral da Secretaria. Já os serviços técnico-administrativos se subdividem em superintendências, não dispendo de um departamento central coordenador e tecnicamente orientador, subordinadas que são, diretamente ao Secretário. Os serviços culturais que, até 1954, não dispunham de uma sistemática orgânica, representados exclusivamente por certas instituições, passam agora a constituir as atividades de uma Divisão de Cultura.

De modo geral, a organização atual da Secretaria obedece ao que foi estabelecido no Decreto-lei nº 1394, de 25 de março de 1947, embora, depois daquela data, tenham sido criados mais alguns serviços. Diz o art. 1º da citada lei que "a Secretaria de Educação e Cultura será constituída de órgãos de direção e complementares da direção, órgãos de administração geral, órgãos de administração especial, órgãos de pesquisa e controle e órgãos de execução".

Considera como órgãos de direção imediata o Gabinete do Secretário e a Assistência Técnica, e, como órgãos de direção complementar, o Conselho Estadual de Educação, o Conselho Regional de Desportos e a Comissão de Eficiência.

A Assistência Técnica, entretanto, não chega a constituir órgão, pois é formada por um grupo de técnicos, geralmente professores e funcionários, ligados ao Gabinete e encarregados de estudar os papéis em trânsito pela Secretaria. De forma semelhante, a Comissão de Eficiência, que funciona apenas em certas épocas, formada de funcionários de diversos órgãos, tem por competência opinar sobre os casos de promoção, classificação e transferência de funcionários administrativos.

Ao que, no organograma por nós elaborado (vide gráfico nº 8), aparece sob o título de serviços técnico-administrativos, a lei em apreço denomina administração especial, enumerando quase todos os órgãos que figuram no organograma, com exceção dos que foram criados posteriormente. Todavia, dêste subtrai o Centro de Pesquisas e Orientação Educacional e a Diretoria de Estatística Educacional, aos quais reúne sob o título geral de órgãos de pesquisa e controle.

Nestas condições, o organograma que apresentamos deixa de refletir a situação legal, de acordo com a nomenclatura e a classificação da lei organizadora, para atender ao aspecto funcional que observamos quando, por várias vezes, visitamos a Secretaria de Educação e Cultura do Rio Grande do Sul, em março e abril de 1954. É, portanto, mais uma interpretação que o resumo do estatuto organizador da referida Secretaria.

5. O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO.

O Conselho Estadual de Educação, criado já em 1935, teve sua instituição reobjetivada no Decreto-lei nº 1163, de 31 de agosto de 1946, como órgão complementar de direção, da Secretaria de Educação e Cultura.

Por esta lei, que nenhuma referência faz ao Decreto nº 6015, de 25 de novembro de 1935, de acordo com o qual apontamos no subtítulo 3, dêste capítulo, a composição primitiva do referido Conselho, são considerados seus membros natos: o Diretor-Geral da Secretaria de Educação e Cultura, os Diretores do D.E.P.N., do C.P.O.E., dos Institutos de Educação e de Belas-Artes, os Superintendentes do Ensino Secundário, Primário, Normal, Artístico e Técnico-Profissional, os Assistentes Administrativos e Técnicos e o Chefe de Gabinete do Secretário.

Entretanto, além dos membros natos, o Governo poderia nomear, para integrar o Conselho, cidadãos de reconhecido saber pedagógico ou notória capacidade cultural.

Ao próprio Conselho cabia eleger seu presidente efetivo e organizar seu regimento interno, tendo como função primor-

ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA DA EDUCAÇÃO E CULTURA NO RIO GRANDE DO SUL

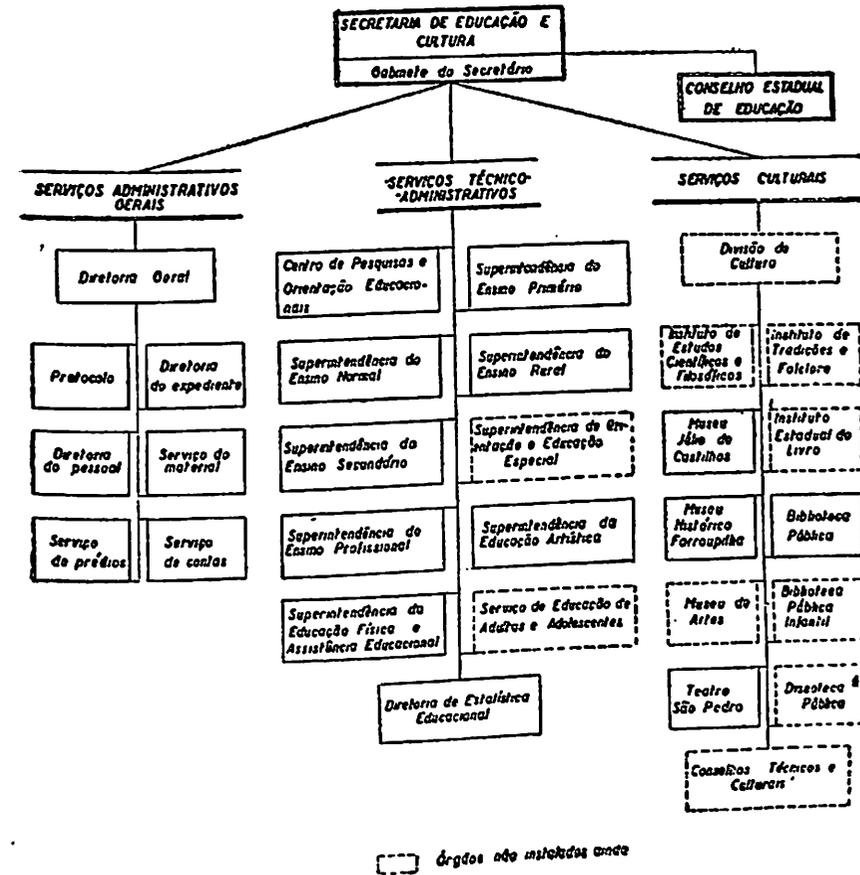


Gráfico n.º 8

Nota: Informou-nos o Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais da existência legal de um Serviço de Orientação e Educação Especial. Entretanto, a Lei nº 2.193, de 3 de dezembro de 1953, que fixou o orçamento do Estado para 1954, menciona uma Superintendência de Orientação e Educação Especial. Até maio de 1954, esse órgão não estava ainda definitivamente instalado.

dial colaborar no estudo e elaboração das normas referentes à cultura. Como se vê, não era propriamente órgão consultivo, nem tão pouco deliberativo, pois tinha mera função de colaborar, segundo expressão que aparece na própria lei. A função consultiva só aparece no item *c* do art. 3º: “opinar sobre quaisquer assuntos que lhe forem submetidos pela autoridade administrativa”. Tais eram, sem mais nem menos, as funções que a lei atribuía ao Conselho. É interessante a obrigação de opinar sobre “quaisquer” assuntos. Provavelmente há aí um esforço de síntese, pois a lei é sumária, com apenas seis artigos, não havendo, portanto, nem tempo, nem espaço para esclarecer melhor que assuntos seriam submetidos à opinião do Conselho.

Outra prescrição da citada lei é que, apesar de o Conselho ter presidente próprio, eleito por seus membros, toda vez que o Secretário da Educação e Cultura comparecesse às suas sessões ordinárias (de 1 a 3 por semana), lhe cabia assumir a presidência dos trabalhos.

Apesar da composição estabelecida no Decreto-lei que vimos estudando, o Regimento Interno do Conselho Estadual de Educação, aprovado a 16 de novembro de 1946, pelo Decreto nº 2146, estabelece que ele se comporá de 25 membros efetivos, dos quais natos o Diretor-Geral e o Chefe de Gabinete, os Diretores dos órgãos de Administração especial e de pesquisas e controle, os Diretores dos Institutos de Educação e de Belas-Artes e os Assistentes Técnicos e Administrativos da Secretaria.*

Também no Regimento se alargam e se precisam as funções do Conselho, as quais, na sua quase totalidade, o definem como órgão consultivo. São elas, além da eleição do presidente e da elaboração do regimento interno:

- a) colaborar no estudo e elaboração das leis, normas e regulamentos referentes à educação e à cultura;
- b) sugerir providências à solução dos problemas educacionais, nos limites da competência do Estado e estimular a cooperação social na obra de educação por ele empreendida;
- c) publicar, anualmente os respectivos anais;
- d) opinar nos casos concretos em que divirjam os pareceres dos órgãos administrativos ou técnicos da Secretaria, e na-

* Em 1953, essa composição foi alterada, de modo que o Conselho só conta com membros realmente especializados em educação ou de notória capacidade e cultura, e sendo afastados os que, na Secretaria, têm apenas função administrativa geral (Decreto nº 3.868, de 4-3-53).

queles para cuja solução julgue aconselhável o Secretário de Educação e Cultura mais amplo debate, desde que nêles se não verifique a competência específica de outros órgãos da administração superior do Estado.

De acôrdo com o mesmo Regimento, foram criadas comissões permanentes para emitir parecer sobre os diversos assuntos da competência do Conselho:

- a) de educação primária;
- b) de educação secundária e normal;
- c) de educação técnico-profissional;
- d) de legislação;
- e) de cooperação social;
- f) de redação e publicidade.

Em face do que acabamos de expor, verifica-se que o Conselho Estadual de Educação, do Rio Grande do Sul, embora considerado órgão complementar de direção, deixa de ter função diretiva, no sentido administrativo, isto é, não exerce nem comando, nem controle, pois não lhe são delegadas nenhuma autoridade e nenhuma responsabilidade que lhe fixem qualquer limite de alcance de supervisão ou de comando. Também não tem função deliberativa, já que lhe falta qualquer faculdade de controle. Pelo exposto em lei, sua função nem é nitidamente consultiva, nem técnica ou científica, restringindo-se, por isso, ao âmbito de um órgão opinativo, isto é, que emite opinião, quando consultado sobre os propósitos e meios técnico-legais da Secretaria. Deixando de haver a obrigatoriedade da consulta, o Conselho pode perfeitamente passar à inatividade, desde que assim o entenda o Secretário.

6. O PROCESSO DE DEPARTAMENTALIZAÇÃO.

A departamentalização dos serviços de qualquer tipo, espécie ou gênero, é consequência do princípio de divisão de trabalho, princípio fundamental e base de toda organização, seja ela de que espécie for. Anderson e Schwenning (in *The Science of Production Organization*) preferem falar em princípio da especialização do pessoal, desde que a divisão se faça em elevado grau, tomando em consideração quer os diferentes tipos de pessoal necessariamente envolvido, quer os dirigentes e a consequente delegação de autoridade. Consiste tal processo, como facilmente se depreende, em dividir o trabalho que constitui atividade ou função complexa, em uma série de funções parciais, relativamente mais simples, se tivermos em

vista o todo complexo. Quando se leva o processo, por necessidade prática, ao próprio trabalho de direção, tem-se aquilo a que, em técnica administrativa, se chama funcionalização do comando. Neste sentido, a lei sul-rio-grandense, o Decreto-lei nº 1.394, de 25 de março de 1947, procurou, até certo ponto, atender quer à divisão, quer à funcionalização.

Assim, na organização da Secretaria, procurou ter em vista seis grandes tipos de funções: a diretiva, a complementar de direção, a de administração geral, a de administração especial, a de pesquisa e controle, e a de execução.

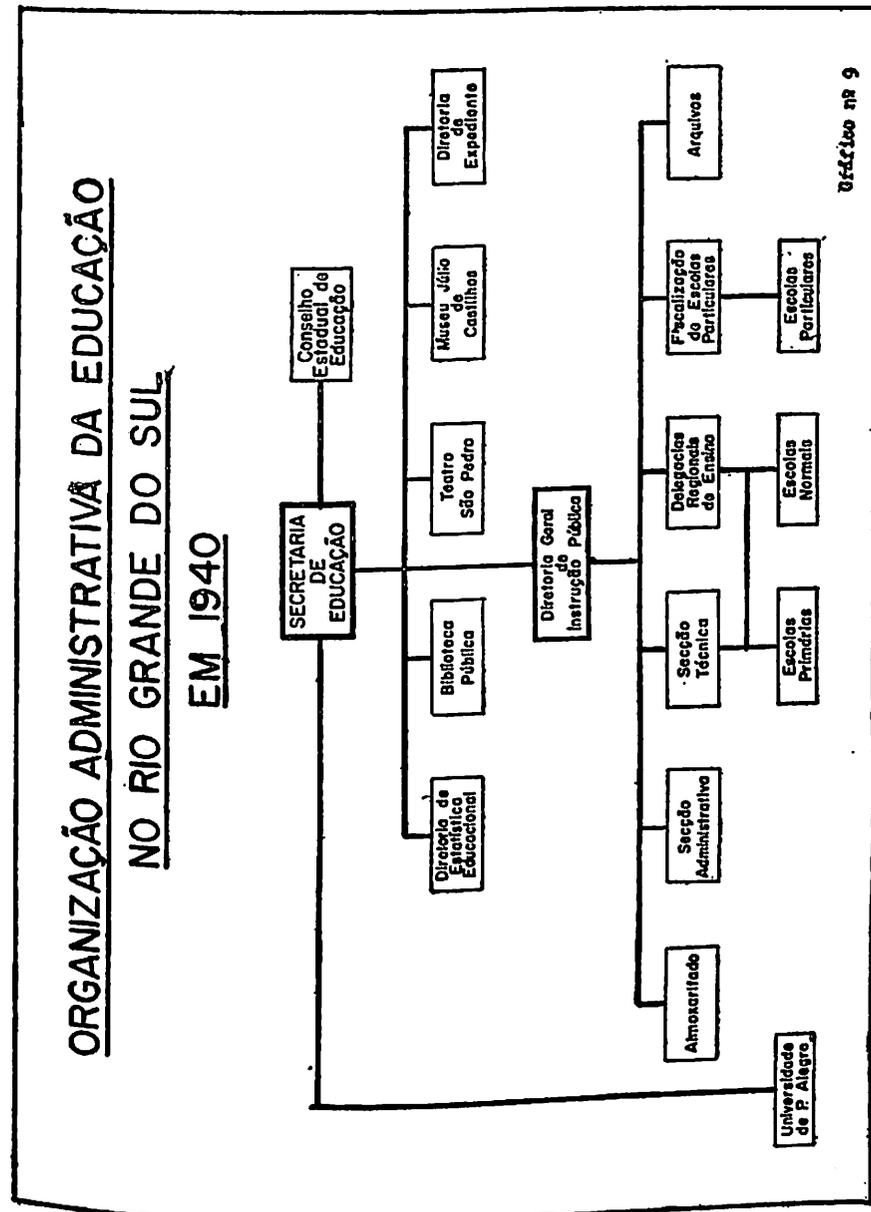
Na cúpula da função diretiva, ou de comando, é colocado o Gabinete do Secretário, complementado por órgãos consultivos, um dos quais — o mais importante — é o Conselho Estadual de Educação, que acabamos de descrever. Também já mencionamos o Conselho Regional de Desportos e a Comissão de Eficiência.

A frente dos serviços de administração geral é colocada a Diretoria Geral, diretamente subordinada ao Secretário de Educação e Cultura, à qual compete centralizar, dirigir, coordenar e fiscalizar todos os serviços administrativos. A lei não delimita tais serviços à esfera daquilo a que, na técnica respectiva, se convencionou chamar função administrativa geral, mas, pelas visitas que fizemos à Secretaria, chegamos à conclusão de que, pelo menos parcialmente, assim é, havendo, porém, exceção quanto ao que diz respeito ao pessoal, como teremos oportunidade de expor.

São consideradas órgãos de administração especial as diversas superintendências de ensino, de acordo com as modalidades escolares existentes: ensino primário, ensino rural, ensino normal, ensino secundário, orientação e educação especial, ensino profissional, educação artística, educação física e assistência educacional, educação de adultos e adolescentes.

Nas visitas que fizemos à Superintendência do Ensino Primário, vimos certa invasão do que seria atribuição de administração geral, pois a admissão, reversão, transferência e promoção de professores, embora devam resultar de regras e normas que tenham sido também estudadas pela Superintendência do ramo de ensino a que pertencem os professores, e embora tal Superintendência deva ser ouvida toda vez que surjam casos específicos, problemas ou questões, são indubitavelmente funções de administração geral, afetas à Diretoria de Pessoal, subórgão da Diretoria Geral.

Encontramos, ainda, na departamentalização da chamada administração especial, dois órgãos que se preocupam com



A criação de tais Departamentos evitaria a existência de compartimentos estanques, impressão que nos deixou algumas das Superintendências existentes, realizando o princípio que é a consequência da divisão do trabalho ou da funcionalização, isto é, a combinação ou coordenação das funções seccionadas. Não é bastante que cada órgão específico execute bem sua parte de trabalho, mas, além disso e sobretudo, seus esforços devem ser coordenados com os dos outros órgãos, quer no tocante às responsabilidades, quer quanto aos resultados gerais. A divisão por órgãos corresponde a uma análise, a sua coordenação em grandes departamentos corresponde a uma síntese; ambas são absolutamente necessárias.

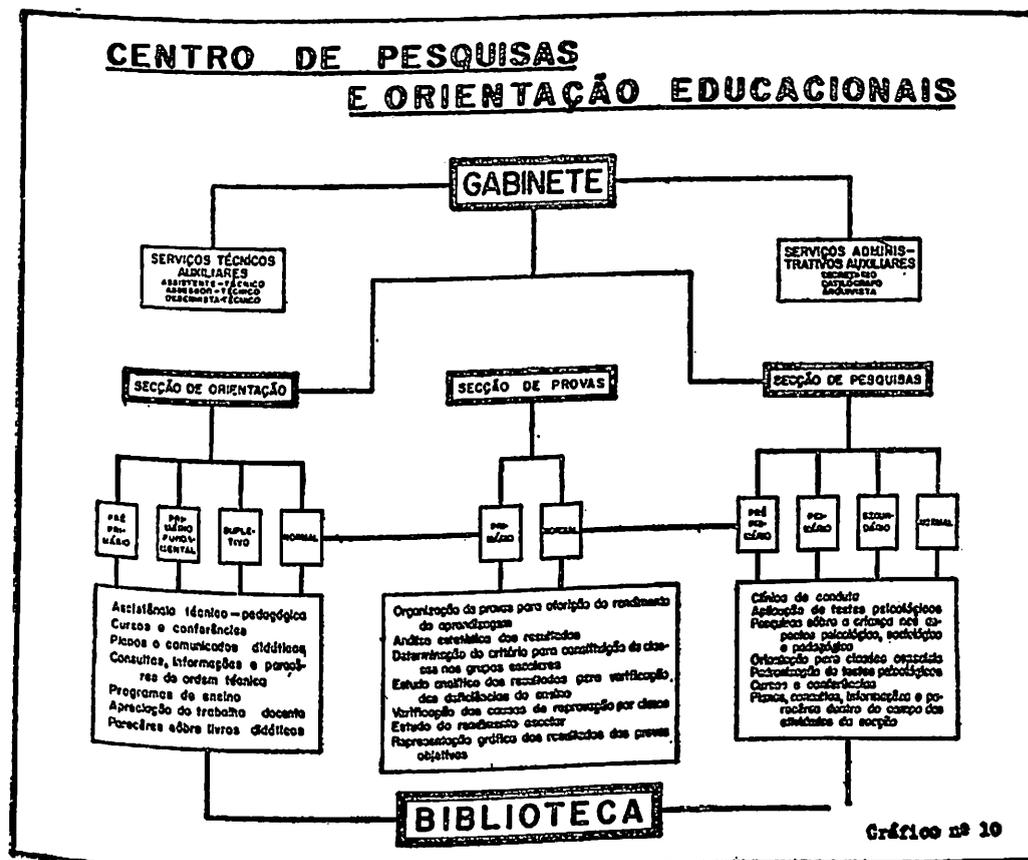
Acresce, ao que ficou dito, a importância da delegação de autoridade e de responsabilidade. Em serviços como os de educação e cultura, é impossível a um homem só, no caso o Secretário, que deve ser mais um político — no sentido nobre e amplo da palavra — que um técnico, conseguir (mesmo que disponha de certo número de assistentes) supervisionar e coordenar, em toda a sua extensão, as atividades dos diversos organismos específicos. O dirigente de uma organização tão ampla e tão complexa deve estar inteiramente livre dos deveres específicos de organismos técnicos e de funções especializadas, porque necessariamente seu alcance de controle não pode ir tão longe. A função de um Secretário de Estado, neste caso, é de supervisão geral, em vez de específica, de orientação político-social dos serviços educacionais e culturais, e, portanto, de comando supremo que não pode ter senão o aspecto de direção geral.

7. PESQUISAS E ORIENTAÇÃO EDUCACIONAIS.

O Decreto-lei nº 1.394, de 25 de março de 1947, pela redação do art. 20, quase dá ao Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais função coordenadora, ao lhe atribuir direções e orientação técnico-pedagógica, através das Superintendências de Ensino. Parece-nos, entretanto, que, tendo em vista o legítimo sentido administrativo de um órgão de pesquisas e estudos, devia caber-lhe a apuração e a interpretação dos fatos, o que poderia levar a hipóteses normativas, gerais ou particulares, oferecidas aos demais órgãos técnico-administrativos para que, em face das possibilidades destes, quer de ordem orçamentária, quer de meios instrumentais e de pessoal especializado, fôssem examinadas e experimentadas. Teria, assim, o Centro de Pesquisas função semelhante à do I. N. E. P. no Ministério da Educação e Cultura, isto é, legítima função

de órgão de estudos, vitalizador de todo o sistema administrativo, ao qual ofereceria, constantemente, a linguagem dos fatos, em análises e sínteses apreciativas e interpretativas.

A lei não o define, em seu estado atual, com precisão. Ora lhe dá essa função de estudos, ora lhe dá atribuições semi-administrativas de natureza especializada. “O Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais” — diz ela — “terá a seu cargo, diretamente e através das Superintendências de Ensino e das Delegacias Regionais, a direção, orientação técnica e execução das experimentações necessárias ao aperfeiçoamento dos sistemas e métodos de ensino e das mensurações objetivas do seu rendimento, e se articulará de um lado diretamente ao Secretário de Educação e, de outro, ao Conselho Estadual de Educação, aos quais comunicará os resultados das pesquisas e mensurações realizadas, propondo as medidas que, a respeito, se fizerem necessárias”.



Vê-se pelo texto legal que, efetivamente, o Centro deveria ser mais um órgão de estudos, sem propriamente função diretora ou executiva no aparelhamento escolar. Mas deve propor, segundo a lei, ao Secretário da Educação, medidas, isto é, atos normativos, que se fizerem necessários. Acreditamos que esta atribuição foge às funções próprias de um centro de estudos, o qual, por meio de levantamentos, pesquisas e experiências, pode sugerir aos órgãos de administração especializada a revisão de normas e processos que estejam em ação, cabendo a estes as propostas à Direção suprema, ao Secretário de Educação.

Pelo Decreto nº 3.856, de 11 de fevereiro de 1953, foram reguladas, especificamente, as atribuições do Centro de Pesquisas, sem que nada se tenha alterado fundamentalmente, a não ser o que consta do art. 4º, em que se dá plena autonomia ao Centro para o desempenho de suas funções técnico-científicas. Também nesse decreto não há referência à capacidade de propor atos normativos, restringindo-se as atividades a pesquisas e estudos e a medidas para aperfeiçoamento de pessoal.*

Por outro lado, segundo o texto legal, são recomendadas mensurações objetivas do rendimento escolar. Acreditamos que, para elas se tornarem realmente eficazes no domínio da aplicação prática, teriam que ser, em termos de provas objetivas, uma avaliação do rendimento das escolas e de todo o sistema escolar. Mediante os seus resultados, poder-se-ia saber das qualidades da escola como instituição de ensino e de educação, o que, por sua vez, levaria a revisões e reajustamentos parciais ou globais dos processos escolares. A lei, embora não seja clara, permite esta interpretação, que, a nosso ver, seria tecnicamente boa. Entretanto, o que vimos em ação é menos do que isso; os testes, em vez de meios de avaliação da escola e, por isso, de revisão e reajustamento dos métodos pedagógicos e da re-orientação da escola, estavam servindo de critério de promoção.** O resultado é que, conforme teremos

* Na prática, porém, segundo nossa observação e as informações obtidas, o C.P.O.E. é o orientador técnico da educação no Rio Grande do Sul, limitando-se as Superintendências às tarefas burocrático-administrativas, cujo volume geralmente impede outras atividades.

** Seria falso, entretanto, afirmar que o Centro de Pesquisas não procura, com base nos testes de aproveitamento, efetuar a revisão e o reajustamento dos métodos pedagógicos e da orientação da escola. Apenas estranhamos que tais provas sejam principalmente aproveitadas como decisivo meio de aprovação e promoção de alunos.

Na realidade — é importante que o mencionemos — o C.P.O.E. tem procurado tomar algumas iniciativas no sentido de controlar e revisar o currículo

oportunidade de demonstrar mais adiante, o ensino público estadual, no Rio Grande do Sul — como, de resto, em outros Estados que adotaram o mesmo sistema de promoção — apresenta percentagem de reprovações que se acerca de 40% da matrícula efetiva das escolas elementares comuns.

Embora se aperfeiçoem as provas objetivas por meio de processos de validação e obtenção de fidedignidade, elas não poderão ter tal função, porque a promoção não é apenas uma questão de medida da aprendizagem, é um problema de adaptação dos alunos a diferentes etapas de uma linha progressiva de realizações culturais, estando, pois, intimamente ligada ao problema da articulação entre graus escolares. No campo da educação primária — diz Henry J. Oto — os problemas de articulação são agrupados em cinco pontos principais:

- a) relação entre o jardim de infância (ou ambiente familiar) e 1º ano primário;
- b) progresso do aluno do 1º para o 2º ano primários;
- c) relação da escola primária com a escola intermediária (complementar);
- d) relação com a escola de grau médio (secundária e outras);
- e) organização progressiva da escola elementar (in *Encyclopedia of Educational Research* — Walter Monroe, editor).

A respeito da importância dos grupos *a* e *b* dizem os próprios resultados dos exames de promoção no Rio Grande do Sul. A maior soma de reprovados se encontra justamente no 1º grau primário, com as seguintes conseqüências:

- a) desânimo do escolar e conseqüente evasão escolar;
- b) supermatricula escolar com excessiva aglomeração nos 1º e 2º graus ou anos.

primário, tendo em vista a análise dos testes de aproveitamento, isto é, das medidas da aprendizagem.

Para a re-orientação didática organiza cursos a serem assistidos por professores primários, como o fez, ultimamente, no que diz respeito a técnica do ensino de composição.

Ainda, agora, isto é, enquanto escrevemos o presente trabalho, procura, com base nos testes, efetuar a revisão dos programas de matemática, tornando-os mais funcionais e de acordo com as possibilidades infantis. Acreditamos, por isso, que o Rio Grande do Sul venha a ser o primeiro Estado brasileiro a atingir a fase de progresso escolar, caracterizada pelo que os norte-americanos chamam "child-centered curriculum", ao mesmo tempo que se prepara para a "community-school".

Mais adiante voltaremos a êste assunto.

Um resultado positivo dos testes ou provas objetivas, aplicados pelo Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais, é que êles demonstram claramente que o problema da articulação na escola primária está estreitamente ligado às relações entre a maturidade das crianças e o *curriculum*, pois êste excede às possibilidades daquelas. Já nos Estados Unidos, no Canadá, na Inglaterra e nos países escandinavos em períodos anteriores a 1940, se notara que mais da metade das reprovações da escola primária ocorria nos primeiros dois graus, sendo que, só no 1º, duas vêzes mais alunos repetiam que em qualquer outro grau. Em todos êsses países, por métodos experimentais, se tem procurado corrigir essa deficiência, mediante:

- a) processos seletivos para admissão ao primeiro grau;
- b) a criação de graus pré-primários;
- c) melhoria e renovação dos métodos de ensino da leitura e da escrita, consideradas como formas de expressão mais que como tarefas em si;
- d) o desenvolvimento ou criação progressiva de uma escola primária unitária, na qual os *graus escolares são eliminados e substituídos por grupos de alunos, flexíveis e em situação progressiva, com interesses e aptidões homogêneas, sem qualquer designação de grau.*

Pode-se então, neste caso, melhor adaptar o ensino às diferenças individuais, sendo eliminados os padrões de aprendizagem como critérios de promoção. Os grupos são assim tratados até que, por processos de medida e por observação do comportamento quer orgânico, quer mental, sejam julgados capazes de cursar o 4º ou 5º graus, onde, então, começa a organização de graus definidos.

Por êste simples apanhado do que se faz em outras nações, vê-se bem claramente que não deve ser preocupação fundamental e primeira da escola, a organização de graus de ensino, mas a de adaptar as crianças à situação de aprendizagem. Neste processo, os testes podem ter grande valor como avaliação geral dos diversos grupos de alunos, da escola e seus métodos, e jamais como critério de promoção. As reprovações, em vez de indicação de que o aluno não aprendeu, são provas de que se tentou ensinar-lhe aquilo que êle não podia aprender; revelam desfuncionalização da escola em geral, nunca a

incompetência do professor, principalmente quando êste não é responsável pela organização do currículo.*

Vejamos agora, como o próprio Centro de Pesquisa e Orientação Educacionais estabelece suas funções e divide suas atividades. Valemo-nos, para isso, do seu Boletim nº 1, publicado em 1947.

“Ao Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais, órgão da Secretaria de Educação e Cultura, compete a orientação técnico-pedagógica dos estabelecimentos de ensino, que constituem os sistemas escolares primário, supletivo e normal do Estado.”

* Nas palestras que mantivemos com a Diretora do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais, tivemos oportunidade de discutir longamente a questão de adotar os testes de aproveitamento, elaborados por um órgão central, tão de adotar os testes de aproveitamento, elaborados por um órgão central, dentro da melhor técnica possível, para a promoção de alunos. Defendemos a tese de que a própria escola, tendo em vista o que as professoras puderam realizar em face das possibilidades oferecidas pela natureza dos alunos, das instalações e aparelhamento didático e das condições culturais do meio, é que devia decidir dos critérios da promoção.

Narrou-nos a Diretora que já havia pensado nisso e, com a aprovação do Secretário de Educação e Cultura, promovera uma reunião de delegados de ensino e de orientadores educacionais, para tratar do assunto, tendo, porém, encontrado resistências gerais, que a obrigaram a desistir de seus propósitos.

Entre as razões que se apontaram para manter as provas de aproveitamento, elaboradas pelo Centro, como critério de promoção em tôdas as escolas mantidas pelo Estado, preponderam as de ordem social e administrativa, relativas ao professorado, principalmente nas áreas urbanas. De natureza social as que resultam da atual conjuntura sul-brasileira, em que as possibilidades de trabalho favorecem ao professor mais de uma função remunerada, lidades de trabalho favorecem ao professor mais de uma função remunerada, de modo que êle se agita, economiza tempo e se limita a consagrar à escola pública apenas o que lhe exige o horário; não tem tempo de preparar as atividades docentes, de revisar o que faz; desaparece a dedicação à escola e ao trabalho didático.

De natureza administrativa são os privilégios ou prerrogativas que as leis asseguram ao professor, tais como licenças de diversas espécies (para tratamento de interesses, de saúde, para gestação, gala e luto), bôlsas de estudo, etc. Todos êsses fatos enfraquecem as atividades docentes, reduzem as possibilidades da escola e, sobretudo, criam um clima de facilidades e de superficialidade que prejudicam a escola primária, pública.

Por isso, o exame de Estado, como o são as provas organizadas pelo C.P.O.E., estabelecem um mínimo de obrigações para o professor: o cumprimento do currículo escolar e a medida, indireta, de sua eficiência profissional. Temem os responsáveis pela educação no Rio Grande do Sul que, sem isso, os níveis de ensino baixem a padrões vis, de modo que, a adotar as medidas e técnicas que julgamos mais racionais e adequadas à natureza da escola primária, seria necessária uma grande reforma de base que abrangeria a mudança do próprio *statu quo* do magistério respectivo.

Creemos que, em face do exposto, fica bem caracterizada mais uma das grandes contradições da nossa escola pública, porque a situação gaúcha se repete em todos os Estados brasileiros.

Para o desempenho de sua função precípua, vem o C.P.O.E., entre outras funções que lhe são inerentes,

- a) realizando estudos e investigações psicopedagógicas, destinadas a manter em bases científicas o trabalho escolar;
- b) promovendo cursos e reuniões para contínuo aperfeiçoamento técnico do professorado;
- c) elaborando medidas para a organização das classes, orientação educacional e contrôle do rendimento escolar;
- d) organizando, com fundamento nos estudos realizados, planos de trabalho, programas, comunicados, circulares e instruções e encaminhando-os às direções das escolas sob a jurisdição da Secretaria;
- e) solucionando os problemas de ordem técnica que lhe têm sido apresentados.

No propósito de melhor atender às diversas atribuições da competência dêste órgão, procedeu-se recentemente, à reorganização interna dos serviços da qual resultou a reunião da atividades congêneres, em seções especializadas.

"Constituem, atualmente, seções do C.P.O.E.:

I — *Seção de Orientação do Ensino*, compreendendo:

- a) educação pré-primária;
- b) educação primária;
- c) educação especial;
- d) educação supletiva;
- e) educação rural;
- f) ensino normal.

II — *Seção de Pesquisas*

III — *Seção de Provas Escolares*

IV — *Biblioteca.*"

A exposição e os pontos de vista expendidos há pouco são a apreciação e a interpretação desta organização do Centro. O gráfico nº 10 acrescenta mais alguns dados quanto à especificação das funções de cada seção. Nos demais capítulos dêste trabalho teremos que forçosamente tratar do papel que o Centro vem desempenhando no sistema estadual de educação. Por ora, temos que registrar apenas mais uma obser-

Na Seção de Pesquisas notamos preocupação bem orientada pelo estudo do comportamento dos alunos, pela aplicação de testes psicológicos, por pesquisas sôbre a criança, etc., mas nada vimos, além dêsse interêsse psicopedagógico, que nos revelasse preocupação pelo estudo das condições sociais, econômicas e culturais das áreas sul-rio-grandenses, condicionantes do trabalho escolar, ou, melhor, da escola como instituição social. É interessante observar que, segundo o mesmo boletim que, há pouco, mencionamos, a própria divisão ou classificação das obras da Biblioteca do Centro parece demonstrar desinterêsse pelo importante setor de estudos e pesquisas da educação como fato social.

Das obras existentes na Biblioteca, em 1947, 53% foram classificadas como *psicopedagógicas*, 15% como de *cultura geral*, 22% como de *didática infantil* e 10% como *recreativas infantis*. É possível que, entre as obras assim classificadas, haja certo número de volumes (livros, revistas e folhetos) que se relacionem com sociologia da educação, economia educacional, ecologia e estudos antro-po-culturais relacionados à educação; entretanto, a classificação pode ser reveladora de interêsses dominantes, e cremos que o é, demonstrando certa despreocupação por êstes importantes aspectos da ciência da educação. Acresce ainda que, entre os relatórios de Boletim, e pesquisas, publicados nos diferentes números do Boletim, nenhum se refere a *surveys* educacionais e a levantamentos sócio-culturais das escolas sul-rio-grandenses.

Esta verificação confirma o que temos visto em outros Estados da Federação e, mesmo, no Distrito Federal. Os estudos brasileiros de educação são feitos muito mais do ângulo psicobiopedagógico que do antropossocial. E, no entanto, talvez sejamos na América Latina o país em que mais se estuda as ciências sociais. Acreditamos que, talvez por uma influência ligada aos nomes de Pestalozzi, Montessori, Decroly, Chaparède e Piéron, os nossos educadores e estudiosos da educação se tenham preocupado mais com o aspecto biopsicológico do ensino, esquecidos de que êsse é apenas um aspecto, importante sim, dos problemas educacionais, mas não o mais importante e básico.

8. VALORES POSITIVOS DA ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO.

Apesar de um ou outro ponto de vista crítico, emitido no desenvolvimento anterior, mais tendo em vista tôdas as organizações administrativas da educação no Brasil, que só

e apenas a do Rio Grande do Sul, pois tivemos em vista, naquelas considerações críticas, fatos comuns a quase todas elas, não vemos como não reconhecer valor e, mesmo, certa excelência na organização sul-rio-grandense.

Antes de mais nada, pelo próprio exame da lei que organizou a Secretaria, como pelo que nela vimos em funcionamento, chegamos à conclusão que há, realmente, preocupação bem viva pelo princípio da divisão do trabalho, estando em processo uma departamentalização que os próprios administradores não julgam completa nem perfeita. Este senso de autocritica construtiva é o que de mais notável encontramos no Estado sulino, capaz de levar, como está levando, a um contínuo aperfeiçoamento dos sistemas administrativo e executivo da educação. Ainda agora foram contratados os serviços técnicos de um escritório de administração, a fim de ser estudada e reformada a organização da Secretaria em termos de técnica rigorosamente científica.

A existência de um Conselho Estadual de Educação que, embora com função apenas opinativa, funciona há mais de um decênio, bem como a de um Centro de Pesquisas, os quais procuram debater e estudar os problemas pedagógicos, são bem uma demonstração do desejo de sair de um empirismo desorientado, tão característico das organizações brasileiras de administração educacional.

A separação dos serviços administrativos gerais dos técnico-administrativos e dos culturais, separação essa que, embora ainda não tenha dado em resultado a criação de três grandes departamentos coordenadores, mas que se encaminha certamente para isso, é outra prova de que, no Rio Grande do Sul, não apenas se obedece a um princípio de divisão de trabalho, mas também a um razoável critério de funcionalização e de delegação de autoridade e de controle.

Embora os encargos de combinação ou coordenação de trabalho não tenham sido convenientemente departamentalizados, tal não significa que o problema tenha sido deixado de lado. O Gabinete do Secretário, com um corpo assistencial e técnico, imediato, procura resolvê-lo com o auxílio de dois Conselhos, o de Educação e o de Desportos, além do Centro de Pesquisas. É, não há dúvida, uma forma algo deficiente de coordenação, por supor uma extensão ou alcance coordenador demasiado amplo do Gabinete, mas não deixa de ser uma tomada de consciência do problema.

Finalmente, se tivermos em vista a questão do objetivo ou propósito da organização administrativa, também não po-

demos negar que os sul-rio-grandenses procuram fazê-lo da melhor forma que lhes é possível, por uma constante preocupação revisionista que a leve a ser especialmente adaptada ao trabalho a que se destina. Podem ser cometidos erros nessas revisões, mas se procura continuamente adequar a organização aos problemas que ela tem em vista, isto é, ajustá-la ao sistema estabelecido pelas condições técnicas do processo de educação, acomodando-a ao estado atual de desenvolvimento dos meios educacionais e das condições peculiares a esse desenvolvimento. Daí, os estudos que ali se fazem para a reestruturação da Secretaria.

Vemos assim que, no quanto respeita à educação, não estão os sul-rio-grandenses longe de realizar perfeitamente o que, há cerca de 40 anos, já pregava Fayol: "administrar é prever, organizar, comandar, coordenar e controlar".

Por tudo quanto ouvimos e vimos, ficou-nos a impressão de que, na Secretaria de Educação e Cultura, já se não procede por ensaios e erros ou por simples limitação ou repetição do já feito. Algumas das Superintendências, por sua originalidade e relativa adequação às funções e objetivos que se lhes atribuíram, são disso uma prova, bem como a recém-criada Divisão de Cultura, que será o grande Departamento coordenador dos serviços e atividades culturais. Daí, o nos sentirmos na obrigação de reforçar nesta apreciação e interpretação, as premissas normativas de que planejar supõe sempre pesquisa, coleta de dados e informações, estudo objetivo dos meios e recursos para se atingir os fins em vista. E organizar é cumprir o planejamento administrativo, isto é, atualizá-lo, fazê-lo passar do papel para a realidade concreta. Isto naturalmente supõe observação constante, verificação, controle científico. Em outras palavras, o planejamento, a organização, o comando, a coordenação e o controle são, hoje em dia, técnicas de fundamentação científico-experimental.

Em nenhum outro Estado brasileiro, dos que já conhecemos, sentimos a organização administrativa da educação tão encaminhada quanto a gaúcha, para a obtenção de tal *desideratum*.

Apesar das dificuldades e das deficiências que seus próprios técnicos reconhecem, não se deixa nunca de considerar, mesmo na solução de certos problemas particulares, que educar é uma complexa atividade humana. Daí a multiplicidade relativa de setores em que sua atividade já se divide: ensino primário urbano, ensino primário rural, formação de professores, ensino técnico-profissional, ensino especial e emenda-

tivo, ensino secundário, educação artística, educação física, assistência educacional, estudos e pesquisas.

Se é verdade que, no campo dos problemas gerais, ainda vêm a educação mais de um ponto de vista psicobiológico, nas conversas e contatos que entretivemos com muitos técnicos gaúchos de educação, sentimos que são capazes também de se colocar em outros ângulos, como o antropossocial, o histórico, o econômico e político, etc.

Há, portanto, justificada esperança de que, dentro em breve, a organização do ensino, no Rio Grande do Sul, atenda a todos esses setores de fatos e de idéias, isto é, sirva funcionalmente quer a fins individuais, quer a objetivos étnicos e coletivos, obedecendo à tradição, mas renovando a cultura e servindo quer a fins econômicos quer aos mais puros fins políticos da nacionalidade. Se psicobiologicamente educar é modificar o comportamento original de seres em crescimento, antropológicamente essa modificação é exercitar as gerações novas a se adaptarem aos padrões de comportamento do meio social, e, sociologicamente, esse processo de adaptação é fato social sujeito ao determinismo social, variando e se transformando conforme varia e se transforma a sociedade. Já economicamente, a educação é sobretudo processo pelo qual as pessoas jovens podem ser auxiliadas a adaptar sua vida aos recursos e oportunidades que o meio oferece. Politicamente, transforma-se em processo orientado segundo a própria organização político-social do país. Histórica e culturalmente, é a educação experiência do povo, constituindo parte integrante da cultura quer nacional, quer local, devendo operar em harmonia com os padrões culturais em desenvolvimento no meio nacional, como um todo, mas sem se perder ou se abstrair das peculiaridades regionais e locais.

Em que pese a certa tendência centralista, que ainda notamos na Secretaria de Educação, tivemos a impressão geral de que as escolas sul-rio-grandenses também se encaixam no sentido de ajustamento local. Mais adiante teremos oportunidade de mostrar que, apesar da uniformidade dos currículos escolares, já se podem distinguir vários tipos de escolas regionais naquele Estado. Embora, segundo nos informamos na Superintendência do Ensino Primário, haja obrigação de as escolas particulares obedecerem aos programas oficiais do Estado, vimos que os fiscais do ensino particular e as professoras que a Secretaria empresta à escola de iniciativa privada, não atuam de forma uniformizadora, permitindo e estimulando mesmo certa liberdade de execução, sem dúvida benéfica.

Por outro lado, os sistemas municipais de escolas primárias, embora disponham de orientadores estaduais, vão progressivamente se diferenciando, a ponto de, em certos momentos de nossos estudos naquele Estado, julgarmos a pequena escola municipal atuar bem mais funcionalmente que o grupo escolar das cidades, geralmente criado, mantido e orientado pelo Estado.

Evidentemente, essa diferenciação inevitável, porque correspondente a necessidades concretas, está levando o Rio Grande do Sul a revisão mais profunda de todo o seu sistema de administração educacional.

Talvez os próprios fatos, mais que a doutrinação ou a pregação de novos ideais pedagógicos, levem ali a um sistema educacional inteiramente flexível, com a orientação e diretrizes gerais por parte do Estado, mas com autonomia local e, quiçá, das próprias unidades escolares. Notamos já, quer nas administrações municipais, quer em certos aspectos da administração de estabelecimentos de ensino médio e de dois grupos escolares primários, certa autonomia parcial, ou três grupos escolares primários, certa autonomia parcial, embora notássemos também, na Secretaria, por parte de alguns técnicos, manifesta aversão ao que se estava passando.

Estudaremos, mais adiante, pormenorizadamente, tais fatos.

CAPÍTULO III

DESPESAS COM EDUCAÇÃO E CULTURA

1. SITUAÇÃO ECONÔMICA DO ESTADO.

A renda nacional, relativa ao Rio Grande do Sul, em 1941, foi de 5,00 bilhões de cruzeiros, ascendendo, em 1951, a 23,11 bilhões, com o aumento, num período de 10 anos, de 18,11 bilhões, o que representaria um crescimento cíclico cuja percentagem anual seria, em média, de 36,22% sobre 1941.

Entretanto, segundo cálculos elaborados pela Fundação Getúlio Vargas, tendo em vista o processo de inflação que, de 1940 até agora, não cessou de crescer, e a conseqüente desvalorização progressiva da moeda, se reduzirmos os cruzeiros de 1941 a cruzeiros de 1951, tem-se que a renda nacional, relativa ao Rio Grande do Sul, em 1941, foi de 18,20 bilhões de cruzeiros. Logo, o aumento real no decênio em aprêço não ultrapassou de 4,91 bilhões, isto é, 27% sobre 1941, isto é, a média anual de 2,15%. Nesse período a população sul-riograndense aumentou de 25,41% aproximadamente.

A renda *per capita*, em 1941, em cruzeiros da época, foi de Cr\$ 1.428,60, e, em cruzeiros de 1951, foi de Cr\$ 5.200,00, sendo que a renda *per capita* em 1951 foi de Cr\$ 5.502,43, havendo, portanto, no decênio, um crescimento real de 5,82% sobre 1941, na renda *per capita*. Observe-se, porém, que os dados acima, colhidos de fontes diferentes, talvez não sejam muito harmoniosos, em virtude da possibilidade de critérios diferentes nos cálculos; assim, o Instituto Brasileiro de Economia, da Fundação Getúlio Vargas, em estudo recente, adotando processos de correção, dá, para 1951 e com referência ao Rio Grande do Sul, uma renda *per capita* de Cr\$ 5.083,00. Acreditamos, porém, que, para o estudo ou compreensão do crescimento em um decênio, os dados, de que nos valem, apesar de não rigorosamente exatos, servem perfeitamente.

Observa-se, portanto, no Rio Grande do Sul, a crer nos resultados estatísticos, fenômeno de crescimento que não se caracteriza pela rapidez. Enquanto no começo do referido decênio a renda *per capita* do Estado se mantinha acima da

média nacional, em 1951 ainda assim se conservava, embora a média nacional, mesmo em cruzeiros considerados em função de desvalorização, tenha crescido relativamente mais. Julga-se que o crescimento da renda nacional se deveu, em grande parte, ao processo de industrialização que determinou maior concentração das populações urbanas, cujo incremento foi de 46% no decênio de 1940-1950. Quanto ao Rio Grande do Sul, esse crescimento foi de 36%. Encontramos hoje nas cidades 36% da população brasileira, contra 31% em 1940; nas cidades gaúchas há hoje 34% da população sul-riograndense, contra 31% em 1940.

Para a compreensão do crescimento da produção, adotamos, a seguir, outros critérios que o do valor em cruzeiros, para obviar a influência da inflação nos dados comparativos, evitando, assim, falsa idéia de crescimento hipertrófico.

No mesmo decênio, enquanto a produção agropecuária do Estado aumentava em cerca de 24%, quer em unidades produzidas, quer em áreas aproveitadas, a produção industrial, considerando o número de estabelecimentos, aumentava em 103%; quanto ao número de operários, o aumento era de 62% e, quanto à força motriz, de 113%. Dados incompletos, colhidos de várias publicações do I.B.G.E. e de órgãos do Governo Estadual, nos levam a crer que a produção agropecuária e extrativa (excluída a indústria de beneficiamento, a cuária e outras pequenas, mas numerosas, de natureza de laticínios e outras pequenas, mas numerosas, de natureza rural) não atingem a 20% da produção industrial, em cruzeiros de 1950. Isto parece demonstrar que a renda nacional, no Rio Grande, aumenta mais em função do crescimento da indústria que das atividades rurais, e que, apesar de termos notado progresso e superioridade em relação ao resto do país, as zonas agrícolas e pastoris, conforme ficou dito no Capítulo I, estas abrigam população bem mais pobre que as áreas urbanas. Se a população das cidades aumenta em ritmo acelerado que o do país, não será porque as distâncias econômicas entre o meio rural e o urbano sejam muito insensíveis.

É provável que o chamado "êxodo rural", ali, seja um pouco menos intenso, em razão de outros fatores, que a observação nos revelou como possíveis. Em primeiro lugar, a vida no interior é relativamente mais fácil quanto à moradia e à alimentação, pois, segundo o sistema gaúcho de vida, qual quer um que trabalhe em terra própria ou alheia não tem grande dificuldade de arranjar o seu rancho de madeira, com o trabalho próprio e dos filhos, nas horas e dias de folga. Além disso, ao redor do rancho é sempre possível a pequena horti-

cultura doméstica e a avicultura do mesmo tipo. A roupa e calçado são os mais simples possíveis, a primeira de pano barato (brim, riscadinho de algodão e chita) e o segundo de couro cru (chinelos, botinas e botas), ambos duráveis. Daí, poderem os salários e a renda da produção ser ínfimos, ao passo que nas cidades, se os salários são bem maiores, são também inteiramente absorvidos, e com deficiência, nas três necessidades básicas: alimentação, moradia e roupa.

Além dessa causa, deve atuar ainda o regime de pequena propriedade que, naturalmente, determina o apêgo à terra. Ouvimos muitas vezes, no interior, o colono e o caboclo nos dizerem que é melhor ter, de seu, alguns hectares de terra ruim do que viver, sem nada, na cidade. Dão idéia desse regime de pequena propriedade os seguintes dados que colhemos de uma publicação do I.B.G.E.: de 20.833 estabelecimentos agrícolas recenseados, 363 foram considerados de exploração em grande escala, ocupando área de 159.290 ha e 20.470 o foram de exploração em pequena escala, ocupando área de 386.174 ha; de 192.969 estabelecimentos agropecuários recenseados, 218 foram considerados de grande escala, ocupando área de 459.809 ha, e 192.751 foram considerados de pequena escala, ocupando área de 7.767.695 ha. Só nas fazendas de criação, na zona de pastoreio, é que predominam as grandes propriedades; de 16.065 estabelecimentos recenseados, 12.683 foram considerados de grande escala, ao passo que 3.382 de pequena escala, os primeiros ocupando área 11.201.044 ha, e os segundos de 387.537 ha. O valor dos estabelecimentos agrícolas e agro-pecuários, de exploração em larga escala, em 1939, era de 245.819 mil cruzeiros, ao passo que o valor dos considerados de pequena escala era de 3.988.338 mil cruzeiros. Na pecuária, evidentemente, a situação teria que ser outra: 3.562.017 mil cruzeiros para os de grande escala, e 113.180 mil cruzeiros para os de pequena escala.

A produção por pessoa, em cada tipo de propriedade ou estabelecimento, caracteriza melhor um e outro, a nosso ver. Na produção dos estabelecimentos de grande escala, 6.728 cruzeiros por pessoa ocupada, e 754 cruzeiros nos de pequena escala, se considerarmos a agricultura; respectivamente 4.712 e 1.234, a agropecuária; 3.493 e 751, a pecuária. Em face destes e de outros dados, conclui a publicação do I.B.G.E. que "as características principais da estrutura da economia rural do Estado do Rio Grande do Sul consistem na predominância dos estabelecimentos com atividades mistas, agrícolas e pecuárias, no que diz respeito ao tipo de exploração, e com

atividades em pequena escala, no que diz respeito às dimensões. Outra característica é a do modesto rendimento em relação à área explorada e ao pessoal ocupado, que se verifica sobretudo na exploração em pequena escala".

Considerando que, segundo dados divulgados pela Federação dos Empregados do Comércio, de Pôrto Alegre, 60% dos trabalhadores urbanos ganhavam menos de Cr\$ 800,00 mensais, em janeiro de 1954, e 80% menos de Cr\$ 1.000,00, compreende-se que, apesar do pouco desenvolvimento de sua economia rural, o rio-grandense do sul deve encontrar, quanto à residência e à alimentação, mais facilidades na zona rural que na urbana, já que êle não luta com o problema das intempéries (chuvas ou sêcas demasiadas). Acresce ainda que, a partir de 1945, se incentivou no Estado a mecanização agrícola e, com ela, certa melhoria nas condições de produção, de modo que, nos estabelecimentos de exploração agrícola, 24,79% do valor dos de grande escala eram representados por maquinaria e veículos, e 10,38% dos de pequena escala; isto em 1949. Evidentemente, hoje, essas percentagens terão crescido, pois, segundo informações obtidas na Secretaria de Agricultura, quer o Governo do Estado, quer o Governo Federal, depois de 1950, incentivaram ainda mais essa mecanização, por meio de empréstimos e vendas a crédito.

Entretanto, a mecanização está sendo responsável pelo êxodo de certa população rural, segundo se há de verificar em futuros levantamentos estatísticos; certas pequenas propriedades, de encosta de morro, com pouca terra de várzea, em que, irregularmente, afloram rochas, encontradiças na encosta da Serra e em outras áreas, por não se prestarem ao amanhã senão com enxada, perdem valor, desestimulam o proprietário, obrigam-no a procurar nas cidades outro meio de vida, em virtude da inferioridade de sua situação perante os demais camponeses. Além disso, a mecanização leva ao cooperativismo dos pequenos proprietários; onde as condições sociais de isolamento ou de rivalidade não o permitem, tal mecanização se torna difícil, o que determina outro motivo de emigração para as cidades. É bem possível que a mecanização modifique, e até certo ponto já está modificando, a organização social da vida rural gaúcha, pela progressiva eliminação do regime de pequena propriedade e a proletarização do trabalho agrícola.

Enquanto prevalecer, porém, a situação que os dados estatísticos de 1950 nos permitiram caracterizar há pouco, existe sério problema de custeio da educação pública. Levar escolas à zona rural, cujos habitantes, por pior que seja o seu

estado econômico e de produção, as exigem e pedem por tôdas as formas possíveis, é coisa dispendiosa, que está obrigando o Governo do Estado e os governos municipais a extraordinário esforço financeiro.

2. DESPESAS GERAIS COM EDUCAÇÃO E POR ALUNO, DO ESTADO E DOS MUNICÍPIOS.

Embora o crescimento da arrecadação de impostos, taxas e outras rendas públicas, num decênio, seja pouco significativo em virtude do processo inflacionário, vale a pena considerá-lo em sua distribuição percentual pelos poderes arrecadadores, o que permitirá definir certas tendências. Assim, no Rio Grande do Sul, em 1940, de um total geral de 695.200 mil cruzeiros de arrecadação, 29,21% couberam à União, 50,23% ao Estado, 6,46% à Capital, 14,10% aos municípios do interior. Já em 1951, a distribuição foi outra, com prejuízo dos municípios e vantagem para a União e o Estado. De um total geral de 4.598.076 mil cruzeiros de arrecadação, 31,69% couberam à União, 55,23% ao Estado, 4,77% à Capital e 8,31% aos municípios do interior. Eis aí, bem nitidamente, uma tendência à hipertrofia da função arrecadadora, em que os municípios se empobrecem ou se põem em situação de estagnação quanto a recursos, por maiores que sejam suas responsabilidades administrativas perante a população local.

No que toca às despesas com a educação, observa-se fenômeno correspondente, embora os municípios, apesar de gastarem menos, estejam arcando com a responsabilidade da maior parcela do ensino elementar, como passaremos a demonstrar. Em 1940, num total de quase 50.000 cruzeiros de despesas com a educação, 10,9% couberam à União, 70,7% ao Estado e 18,4% aos municípios. Em 1951, de um total de cerca de 421.000 cruzeiros, 20% couberam à União, explicando-se este acréscimo pela despesa resultante da federalização da Universidade do Rio Grande do Sul, 65% couberam ao Estado e 15% aos municípios.

Entretanto, no que toca ao número de crianças atendidas pela escola elementar, a maior responsabilidade cabe aos municípios. Em 1950, de um total de matrícula efetiva, no fim do ano, de 434.560 alunos, menos de 0,5% eram em escola federal, 29,30% em escolas estaduais, 49% em escolas municipais, e 20,20% em escolas particulares. A consequência é que o ensino municipal tem que ser muito mais barato, porque a despesa total dos municípios do Estado com ensino elementar é menor que 2/3 da despesa que, com o mesmo grau de ensino, faz o Governo Estadual. Enquanto o custo médio, anual, de um

aluno de escola municipal é de, aproximadamente, Cr\$ 290,00, o preço médio de um aluno de escola estadual, primária, é de cerca de Cr\$ 1.150,00, se tivermos em consideração dados de 1950 e de 1951.

Tomando-se globalizadamente as verbas municipais destinadas ao *ensino médio*, os municípios gaúchos, em 1951, teriam gasto com êsse grau de ensino cerca de 5.535 mil cruzeiros, ao passo que o Estado teria gasto cerca de 66.000 mil cruzeiros. Dividindo-se tais quantias, respectivamente, pelo número de alunos matriculados nas escolas médias municipais e nas escolas médias estaduais, teríamos o preço médio do aluno de uma e outra esfera administrativa. Custaria o aluno das escolas municipais, médias, cerca de Cr\$ 7.700,00 e o das estaduais cerca de Cr\$ 6.200,00, tendo-se a impressão de que o município gasta relativamente mais que o Estado com êsse tipo de aluno. Entretanto, por observação direta e por informações obtidas dos orçamentos municipais de 26 municípios que visitamos, verificamos que os municípios aplicam quase a totalidade de suas verbas destinadas ao ensino médio, na subvenção de escolas particulares, de modo que aquêle preço médio não corresponde à realidade. Basta ter em vista que estabelecimento de ensino secundário, de padrão federal, só existe um, inteiramente mantido pela respectiva prefeitura municipal, o de Pelotas. Outros, que têm o título de municipais, são ginásios ou colégios particulares, geralmente pertencentes a ordens religiosas, e subvencionados pelo respectivo município. Não raro acontece que um desses estabelecimentos, chamados de municipal, recebe subvenção do Estado e auxílio do Governo Federal. Nestas condições, é difícil determinar o custo médio real do aluno da escola média.

3. CUSTEIO DO ENSINO PRIMÁRIO.

Para se ter idéia das despesas com educação, dentro de um ou mais sistemas de âmbito estadual, importa verificar também o que representa a cota de inversão, pois entre esta e a de custeio, propriamente dita, há certa relação, primeiro, porque as inversões não se paralisam em dado momento do tempo, mas continuam a se processar anualmente, segundo, porque grande parte dos prédios ocupados por escolas públicas, nos diversos Estados da Federação, são alugados, o que constitui despesa que geralmente figura nos orçamentos das Secretarias de Educação, enquanto as inversões figuram no orçamento das Secretarias ou Departamentos de Obras Públicas. Estes mesmos fatos, porém, tornam o levantamento difícil, razão

por que só se podem fazer as indicações de números, índices e percentagens com caráter de aproximação e, por isso, sujeitos a revisões. Há ainda, a considerar, na relação entre custeio e inversão, as percentagens das duas despesas, bem como os fenômenos de valorização dos imóveis e o da cessação dos juros do capital empatado, fatos que determinam outra dificuldade na apuração real das despesas com educação. Daí certa e necessária precariedade da exposição que vamos fazer.

Em 1949 apurou-se que o número de prédios escolares existentes no Rio Grande do Sul atingia o total de 7.535. Dêstes 1.964 eram de propriedade pública e 5.571 de propriedade privada; o ensino público ocupava 6.375 prédios, dos quais apenas 1.924 eram de propriedade pública, ao passo que o ensino particular ocupava 1.220 prédios, dos quais 40 eram de propriedade pública, 83% pertencentes às próprias entidades de ensino e 299 pertencentes a terceiros. Do exposto, é possível supor que não mais de 2.805 prédios teriam sido construídos para escolas, isto é, deveriam apresentar condições arquitetônicas adequadas às funções escolares, ao passo que, pelo menos, 4.730 prédios teriam sido simplesmente adaptados ou aproveitados. Depois de 1949 a situação deve ter sofrido alteração em favor dos prédios funcionais, primeiro porque o Estado e os municípios têm feito proporcionalmente maiores inversões em prédios escolares, segundo porque têm contado com substancial auxílio do Governo Federal. Assim é que êste, por intermédio do I.N.E.P., no período de 1948-1953, financiou ou está financiando, para municípios e para o Estado, 12 prédios destinados a ginásios e colégios, 12 prédios para escolas normais, 11 prédios para grupos escolares e 261 prédios para escolas primárias, rurais, perfazendo o total de 296 prédios com mais 620 salas de aula.

É interessante observar que, no mesmo ano de 1949, 3.884 prédios foram cedidos gratuitamente ao ensino público, 248 ao ensino particular, no total de 4.132, isto é: 54,5% dos prédios escolares primários sul-rio-grandenses nada custavam quer aos poderes públicos, quer às organizações particulares de ensino, fato que é bem uma prova do esforço privado, geral, em bem da educação.

De 1939 a 1949, isto é, num decênio, nota-se extraordinário aumento do número de prédios escolares de propriedade pública, pois, de apenas 501, passaram a 1.964, isto é, um aumento de 392%. Por sua vez o número de prédios cedidos gratuitamente passaram, no mesmo período, de 68% para 54,5%.

Os investimentos em prédios escolares primários, no Rio Grande do Sul, até 1949, ultrapassavam a soma de 400 milhões

de cruzeiros, sendo que, de 1949 a 1953, isto é, em quatro anos, o Estado, os Municípios e o Governo Federal fizeram inversões, neste sentido, que ultrapassam de 120 milhões. Tendo em vista as inversões de iniciativa particular, e considerando apenas os prédios não cedidos e não alugados, cremos poder afirmar que, naquele Estado, elas somam, atualmente, um total não menor que 700 milhões de cruzeiros, isto é, cêrca de 20% da arrecadação do Estado em 1953, e cêrca de 12% da arrecadação total da União, do Estado e dos municípios no mesmo ano e aproximadamente 2% da renda nacional relativa ao Estado.

Em 1951, o Governo do Estado despendeu com o ensino primário a soma total de Cr\$ 147.485.000,00, aproximadamente 7% da receita. Do total despendido com o ensino primário, perto de 9% foi com inversões, isto é, 12.751.000,00, dos quais 2.733 mil cruzeiros em prédios novos, 6.650 mil em equipamento e 3.368 mil em obras de conservação. No mesmo ano, os municípios despenderam a soma de Cr\$ 60.014.000,00 com o ensino primário, ou seja mais de 10% da receita total de todos os municípios.

Considerando que, naquele mesmo ano, o Estado despendeu com a educação e cultura, incluindo, nestas despesas, as que foram feitas não apenas pela Secretaria de Educação, mas também pela de Agricultura e pelo Departamento de Saúde Pública com escolas especializadas, cêrca de 14% da sua receita total, e que os municípios despenderam 14,7%, chega-se à conclusão de que o ensino municipal tende a ser predominante de nível elementar, enquanto o estadual é, em 3/7 de nível médio e 4/7 de nível elementar, havendo tendência, portanto, a igualar as despesas com o ensino de 1º grau e as com o ensino de grau médio.

As inversões por parte dos poderes municipais, em 1951, atingiram o total de 2.439 mil cruzeiros, dos quais 1.068 com prédios novos, 926 com equipamentos e 198 com obras de conservação, sendo o restante destinado a subvenções para construções.

4. TENDÊNCIAS ATUAIS.

Considerando o que a União despendeu, em 1951, com educação no Rio Grande do Sul, o que gastaram o Estado e os municípios e, que um aluno de escola particular, na Região Sul, segundo cálculos da CAPES, é de 164 cruzeiros anuais, achamos que as despesas totais com educação, naquele Estado, não ultrapassaram de 465.000 mil cruzeiros. Daí se tem que, no Rio Grande do Sul, se despendeu com educação, em 1951, 2,01%