

CONTRIBUIÇÕES PARA UMA ABORDAGEM CRÍTICA DAS FONTES ESTATÍSTICAS EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO¹

GIL, Natália de Lacerda – USP

GT-02: História da Educação

Agência Financiadora: CNPq e CAPES

O presente artigo pretende contribuir para a reflexão acerca das estatísticas educacionais como fonte para as pesquisas em História da Educação. Buscou-se aqui, principalmente, descrever algumas das recomendações e definições da repartição central responsável pelas estatísticas do ensino no Brasil entre 1871 a 1931. O intuito foi, de um lado, ressaltar que o conhecimento acerca das formas variadas de produção dos números escolares faz-se necessário para uma cuidadosa utilização dos mesmos e, de outro, diminuir a falta de informação sobre a origem desses números – que, eventualmente, são utilizados em pesquisas atuais sem o conveniente exame crítico.

Como fonte da investigação aqui apresentada foram tomados relatórios oficiais – da Diretoria Geral de Estatística (DGE) – e repertórios estatísticos editados por aquela repartição. Os materiais examinados correspondem ao que se poderia chamar de uma “escrita do Estado”, que, de acordo com Roger Chartier, corresponde à produção discursiva impressa “dos representantes da autoridade pública ou a eles dirigida” (2002, p.218)². Claro está que certamente houve distâncias, mais ou menos acentuadas, entre aquilo que está expresso nos documentos consultados e os procedimentos efetivamente realizados em cada órgão regional, em cada repartição municipal, ou ainda, em cada escola. Importa, de qualquer modo, num primeiro momento notar o que se concebia como possível e/ou desejável quanto à elaboração de informações supostamente objetivas acerca do movimento escolar no país.

Por uma sócio-história das estatísticas

A informação estatística é para alguns um ‘fetiche’, um objeto sagrado diante do qual o espírito crítico se paralisa. Outros, que se acreditam melhor advertidos, têm, com relação à estatística, uma atitude niilista de recusa sistemática. É verdade que o uso razoado da informação é difícil; porque ele supõe, além do conhecimento dos resultados, o das condições práticas de sua

¹ Esta pesquisa contou com financiamento da Capes e do CNPq.

² Atente-se para o fato de que a análise aqui proposta detém-se nos discursos sobre a produção das estatísticas e não na análise dos números em si.

produção, que é raramente comunicado ao público (VOLLE, 1978, p.43).

Essa descrição das reações mais comuns das pessoas frente à(s) estatística(s), embora se refira ao contexto francês, expressa perfeitamente o que se percebe no Brasil, como provavelmente em outros cantos do mundo. A polarização das posições em relação ao tema não tem contribuído para o aprofundamento do conhecimento acerca dessa área de saber e desse tipo de informação. Ao contrário, entre “temerosos” e “encantados” a(s) estatística(s) reina(m) desconhecida(s) da maior parte das pessoas, mesmo que quase todo mundo já tenha ouvido falar dela(s) e, até, mencione sua importância. Mesmo nos meios intelectuais esse distanciamento é notado. Paul Starr sublinha que “cientistas sociais rotineiramente usam estatísticas de fontes oficiais como um *meio* de análise, mas menos freqüentemente tomam as estatísticas ou suas fontes como um *objeto* de análise” (1987, p.7). Na área educacional, a situação não difere muito. Freqüentemente evocados para justificar uma nova política, apresentar os resultados de uma avaliação ou simplesmente descrever a educação nacional, os números do ensino permanecem mal conhecidos e prevalece uma atitude desconfiada e medrosa frente a esses elementos quantitativos.

Como aponta Volle no trecho citado, o uso dos dados estatísticos exige a compreensão dos processos de sua produção. Nesse sentido, alguns autores têm, nas últimas décadas, advogado a necessidade de uma sociologia das estatísticas que, trabalhando sistematicamente a questão, amplie o conhecimento das instâncias de produção dos dados, da definição das categorias que informam os instrumentos de coleta, dos critérios utilizados na interpretação das cifras, das formas de divulgação desses trabalhos, das inter-relações que medeiam cada etapa, entre outros. Paul Starr menciona a existência de estudos dispersos, com abordagens variadas, mas reclama a necessidade de uma sociologia dos “sistemas estatísticos”, entendendo-os como “um sistema para a produção, distribuição e uso de informação numérica” (1987, p.8). Segundo este autor, um sistema estatístico seria formado por dois tipos de estrutura: social e cognitiva. A primeira consistiria nas relações sociais e econômicas entre aqueles que fornecem os dados primários, as agências estatais, as empresas privadas, profissionais, agências internacionais etc. envolvidos ao longo do processo. A estrutura cognitiva seria o tratamento específico dado às informações, desde a definição dos limites do levantamento a ser feito, das pressuposições sobre a realidade social que informam o planejamento dos trabalhos, dos sistemas de classificação, até a escolha dos

métodos utilizados na manipulação dos dados e o estabelecimento das regras para interpretação e divulgação das informações.

Alain Desrosières, por sua vez, aponta para a necessária articulação entre as abordagens sociológica e histórica quando se pretende compreender as interações entre a ciência e a ação. Segundo este autor,

é necessário reconstituir espaços de debate, maneiras de dizer e de fazer, alternativas ou concorrentes, seguir os deslocamentos e as reinterpretações dos objetos cujo contexto muda. Mas justamente porque este domínio de estudo é um lugar de interação entre os mundos do saber e do poder, da descrição e da decisão, do “existe” e do “é preciso”, parece já haver, anteriormente à pesquisa, uma relação particular com a *história*. Essa pode ser convocada para enraizar uma tradição, nutrir o relato de fundação de uma comunidade e de afirmar sua identidade. Mas ela pode ser chamada também para fins polêmicos, nos momentos e nas situações de conflito e de crise, para denunciar este ou aquele aspecto oculto (2000, p.10, grifo acrescentado).

A estatística ocupa uma posição particularmente importante no que se refere às relações entre ciência e ação. A história dessa ciência e de sua interlocução com os campos social, político, econômico etc. permite melhor compreender como se definiu uma certa razão estatística que informa, com larga legitimidade, as ações em outros espaços. Considerando que as técnicas estatísticas são amplamente utilizadas para sustentar argumentos científicos e políticos, Desrosières ressalta que “a história de sua gestação permite esboçar, recuperando as controvérsias e os debates antigos, um espaço de articulações entre as linguagens técnicas e suas utilizações no debate social” (2000, p.9). Assim, parece adequado considerar, que a análise sócio-histórica da(s) estatística(s) permite melhor compreender os dados e seus limites pelo conhecimento das circunstâncias e interesses relacionados à sua produção.

Sobre os estudos históricos das estatísticas de educação

A história das estatísticas de educação tem sido bem pouco estudada. Não obstante, é possível localizar alguns esforços dispersos que valeria aqui – sem pretender, porém, a exaustividade – mencionar. Nas décadas de 1970 e 1980 tem-se, na França, um

impulso nos estudos que buscavam recuperar essa história. O uso do computador e o desenvolvimento dos métodos de tratamento estatístico tinham favorecido a expansão de pesquisas que, recorrendo a números recolhidos no século XIX, pretendiam aferir os ritmos e as características da escolarização naquele país. Em resposta a estas pesquisas surgem trabalhos que advogam a necessidade de uma crítica das fontes estatísticas utilizadas, lembrando que – sem negar a riqueza de seu aporte à história da educação – “é preciso ter em mente as verdadeiras condições de elaboração das cifras disponíveis e os limites de sua interpretação” (LUC, 1986, p.889). Em função disso, empreende-se então um esforço no sentido de recuperar informações acerca dos critérios utilizados na formulação dos dados quantitativos antigos, os conceitos que estruturavam a busca e interpretação das informações, os limites geográficos dessas *enquêtes* etc. Com esse objetivo foram publicados os volumes **La statistique de l’enseignement primaire aux XIXe et XXe siècles** (LUC, 1985) e **Statistiques de l’enseignement préélémentaire (1833-1985)** (BRIAND et al., 1987).

Jean-Noël Luc alertava, então, para o fato de que

no século XIX, a estatística escolar é antes de tudo, aquela do ensino primário. Pela sua precocidade, sua amplitude e sua regularidade, ela ultrapassa as estatísticas de outros tipos de ensino aos quais ela serve, às vezes, de modelo. Apesar dessa primazia, ela utiliza durante muito tempo um sistema de *enquête* bastante defeituoso, sobretudo para mensurar a população escolarizada (1986, p.889).

Ressaltava-se, na oportunidade, também o fato de que a maior parte das informações compiladas sobre a escola francesa no século XIX tinham sido originalmente produzidas para fins administrativos. Briand, Chapoulié e Peretz apontavam, quanto a isso, a necessidade de

antes de as utilizar para outros fins que aqueles, essencialmente práticos, aos quais elas são institucionalmente destinadas, de examinar em detalhe suas condições de produção e as interpretações que são a elas vinculadas: é apenas nessas condições que um estudo sócio-histórico pode evitar assumir, fora de qualquer exame crítico, as representações constituídas pela instituição e implicadas pelas estatísticas, que são tanto

mais impositivas em função de serem sempre, em parte, fundadas na prática (BRIAND et al.,1979, P.670).

Razões semelhantes impulsionaram também na Espanha a produção de uma história crítica das estatísticas educacionais. De acordo com Guereña o recurso a métodos quantitativos em pesquisas históricas sobre alfabetização e escolarização espanholas freqüentemente se dava “sem uma análise prévia dos dados estatísticos manejados, de seu processo de elaboração e modo de apresentação” (1994, p.52). O autor lamentava, na oportunidade, a falta de trabalhos amplos – a exemplo daqueles produzidos na França e na Bélgica – onde fossem sistematizadas as fontes estatísticas, sobretudo do século XIX, apontados os procedimentos pelos quais tais números foram produzidos e discutidos os limites de sua confiabilidade. Em consonância com essas preocupações e buscando suprir parte das lacunas mencionadas, aparece, em 1996, o volume intitulado **Estadística escolar, proceso de escolarización y sistema educativo nacional en España (1750-1850)** (GUERAÑA; VIÑAO FRAGO,1996).

No Brasil, a perspectiva de estudo da história da educação em que as estatísticas são tomadas como fonte privilegiada não teve grande repercussão e, menos ainda, o estudo crítico dessas fontes. Assim, poucos foram os esforços empreendidos até o presente no sentido de recuperar a história dos sistemas de produção, das formas de interpretação e do uso das estatísticas educacionais brasileiras e, mesmo atualmente, pouco se tem realizado. Faria Filho, Neves e Caldeira (2005) analisam que três razões podem estar na origem do desinteresse, no país, por estudos dessa natureza. Em primeiro lugar estaria o próprio percurso da historiografia da educação brasileira, cujas pesquisas, pela sua forte filiação filosófica, dispensam informações estatísticas. Em seguida, os autores mencionam o afastamento desses pesquisadores com relação à história quantitativa. Por fim, consideram que as opções de pesquisa prevalentes na área, pela escolha que fazem dos objetos e fontes, não têm trazido a necessidade de uma reflexão mais aprofundada sobre a estatística escolar. A par das razões acima aventadas, seria talvez preciso incluir o fato de que as escolhas de formação dos pesquisadores de história da educação no Brasil freqüentemente distanciam-se bastante das ciências exatas, por estes consideradas difíceis e entediadas. Referindo-se a pessoas e pesquisadores em geral, Volle afirma: “Ironia, reverência, tédio ou medo: aí está a imagem da estatística entre o público” (1978, p.43). Parece evidente que a reação para com a estatística, daqueles que se especializam na área educacional, é, quase sempre, de tédio e medo. A conseqüência está não apenas no baixo interesse pelo estudo específico

das estatísticas – de educação –, como também, por consequência, em uma ausência de critérios razoados para utilizar os números, ou mesmo para recusá-los.

Em que pese a situação descrita, algum empenho tem sido notado nos últimos anos no sentido de minimizar a lacuna de pesquisas sobre história das estatísticas de educação no Brasil. Um exemplo disso está no livro organizado por António Candeias intitulado **Modernidade, educação e estatística na Ibero-América dos séculos XIX e XX** (2005) e que, embora tenha sido publicado em Portugal, traz estudos também de pesquisadores brasileiros. Vale lembrar, ainda, a mesa-redonda “Alfabetização, escolarização e processos de contagem e ordenação de populações na construção do Estado moderno: os casos do Brasil e de Portugal” que se realizou no IV Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação em 2002 (Porto Alegre) e da qual participaram Denice Barbara Catani, Cynthia Pereira de Sousa e Luciano Mendes de Faria Filho. Além disso, há alguns trabalhos dispersos em periódicos e eventos da área, notadamente de autoria de Luciano Mendes de Faria Filho, que tem insistido sobre a necessidade de ampliar tais estudos.

Articulando-se a estas iniciativas que, nos últimos anos, têm buscado minimizar as lacunas evidentes quanto à história das estatísticas de educação no Brasil, o presente artigo sistematiza informações acerca da produção desses elementos quantitativos entre 1871 e 1931. Inicialmente, entre 1871 e 1907, os esforços do poder central no sentido de organizar e publicar os números do ensino resultaram em poucos resultados efetivos. Restritos à circulação interna à burocracia de Estado, já que figuravam apenas em relatórios oficiais, os números coligidos organizavam-se em categorias bastante simples: alunos e escolas. Após 1907, assiste-se a um renovado empenho quanto a este aspecto, resultando na publicação dos primeiros volumes de divulgação de estatísticas oficiais, onde figuram informações sobre educação. Nesse período, percebe-se ainda uma crescente elaboração e ramificação das categorias que, ao se multiplicarem, pretendem oferecer uma imagem da escola brasileira reputada – por isso – supostamente mais precisa.

As estatísticas da instrução no Brasil (1871-1907)

Em 1871 foi criada, no governo Imperial, a **Diretoria Geral de Estatística** (DGE). Ainda que sua principal tarefa fosse a execução dos censos decenais, mencionava-se em seu regulamento explicitamente sua responsabilidade para com as estatísticas da instrução. A crescente importância dada pelas elites brasileiras à difusão

da escola, associada à circunstância de terem os primeiros dirigentes da DGE especial apreço pelo assunto, favoreceram a inclusão das estatísticas do ensino entre as tarefas prioritárias da repartição. Embora se possa considerar, pelo olhar retrospectivo, que pouco se tenha feito naquele momento acerca do tema, fato é que as estatísticas da instrução estavam entre as atribuições da Diretoria e foram efetivamente organizadas – mesmo que em bases simples – durante os primeiros anos de funcionamento do órgão.

Neste períodos, os dados divulgados sobre a instrução no conjunto do país restringiam-se aos relatórios que os responsáveis pela DGE encaminhavam ao Ministro ao qual estavam subordinados os trabalhos. Desde o início foram incluídos, pelo menos, os totais de escolas e alunos dos níveis primário e secundário. O procedimento de coleta das informações sobre a instrução consistia no envio, pela Diretoria Geral de Estatística, de *modelos* às províncias, que deveriam, por seu turno, preenchê-los com os dados e esclarecimentos demandados. Até a data da elaboração do relatório acerca do primeiro ano de funcionamento da repartição, tinham sido devolvidos preenchidos os quadros referentes a 16 províncias das 20 que formavam o país. Semelhante situação é mencionada também nos relatórios subsequentes. Era recorrente a reclamação acerca da lentidão, inexatidão ou omissão por parte das fontes informantes – e não apenas no tocante aos dados sobre a instrução. Os pedidos eram repetidos e nem sempre os quadros devolvidos estavam completos. As informações sobre os números de 1876, por exemplo, tinham sido pedidas às autoridades locais em abril de 1877. Em novembro do mesmo ano a demanda foi reencaminhada e, ainda assim, só foi possível contar com as informações de 15 províncias. Algumas não mandavam os papéis preenchidos e nem ao menos explicavam as razões da omissão, como é o caso, em 1872, de São Paulo, Ceará, Rio Grande do Sul e Maranhão.

No que se refere às províncias omissas, as informações que integravam as tabelas anexas aos relatórios eram obtidas em documentos oficiais variados, conforme a disponibilidade. Recorria-se, por exemplo, a ofícios e relatórios dos presidentes de província ou dos inspetores de instrução, onde constassem “mapas de instrução”, ou, ainda, repetiam-se os números do ano anterior. Em relatório sobre 1872 informa-se que, não se tendo obtido resposta de várias províncias, foram enviados novos pedidos às autoridades, recomendando-se que

os municipios deverão abranger por meio de chaves as parochias que os formão, e estas as localidades das escolas; que as datas das creações das escolas mencionadas no relatorio

fossem verificadas e preenchidas as lacunas que se notavam a semelhante respeito, recommendando-se mais que esses quadros deverião conter o numero de alumnos de um e outro sexo em cada uma das escolas até 31 de Dezembro, devendo mencionar-se nas casas competentes, não o numero dos que se matricularão, mas sim dos que as frequentarão (DIRECTORIA GERAL DE ESTATISTICA, 1873, p.25).

Como se evidenciassem algumas imperfeições nos quadros remetidos pelas autoridades locais, a DGE procedia às correções que fossem possíveis. Além disso, eram consultados os relatórios provinciais para obter dados sobre a população geral e as despesas, os quais eram confrontados aos da instrução.

Vale considerar, porém, que, a despeito da reclamação acerca da falta de colaboração das/dos províncias/estados, existisse, provavelmente, ao menos em alguns casos, a insuficiência de condições das administrações locais em atender aos pedidos da DGE. Ora, é de se supor que a escassez de funcionários se fizesse sentir nas repartições regionais, de modo a tornar difícil o preenchimento desse volume de requisições em meio a outras tantas tarefas que certamente lhes estavam atribuídas. Além disso, agravava a situação o fato de não serem obrigatórias as respostas que só seriam, portanto, dadas quando os questionários se deparassem, nos órgãos regionais, com algum funcionário de boa vontade ou que, por acaso, considerasse pessoalmente importantes os trabalhos estatísticos. Manuel Timóteo da Costa (responsável pela DGE entre 1890 e 1893) ressaltava, referindo-se às autoridades e corporações que não deram retorno a nenhuma das solicitações, que “já por não serem a isso obrigados já por não terem necessidade de atender a pedidos quaesquer; compreende-se, portanto, que não teriam o menor empenho na satisfação de serviços aliás estranhos às suas funções” (apud INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 1941, p.108). Para que fosse possível eliminar as omissões, o diretor pedia a atenção do governo federal para a “conveniência” da criação de uma determinação legal que obrigasse todos os cidadãos a prestarem informações precisas com vistas à elaboração das estatísticas oficiais, o que só acontecerá em 1908.

Também a forma como era organizado o ensino no país acarretava alguns problemas específicos para o levantamento dos dados acerca da instrução. Nesse sentido, interessa notar que, tanto no Império quanto na República, a obtenção dos números referentes às escolas particulares trazia uma dificuldade adicional. Isso porque

as províncias, e depois os estados, não tinham controle sobre a iniciativa privada em educação. Eram considerados pouco eficientes os meios de que dispunham os governos para registrar informações sobre esses estabelecimentos de ensino que, por sua vez, não tinham obrigação de se reportar aos órgãos oficiais. Em relatório sobre 1902, por exemplo, afirma-se, acerca das estatísticas da instrução, que

em diversos serviços, que tem procurado realizar essa Repartição, encontra logo grandes dificuldades, porque tudo está dependendo de informações, em sua maior parte, provenientes de estabelecimentos particulares, a respeito dos quaes nenhuma disposição reguladora, quanto ao fornecimento de informações, tem-se procurado adoptar (DIRECTORIA GERAL DE ESTATISTICA, 1903, p.135).

Além disso, a variedade de regras em cada parte do país complicava a elaboração dos materiais de coleta. Ainda naquele relatório, menciona-se a dificuldade de se coligirem dados sobre a instrução nos estados, visto que cada qual organizava o ensino a sua maneira, impedindo a elaboração de um questionário único que se mostrasse adequado a todas as regiões. Não obstante os esforços de simplificação dos questionários, o excesso de lacunas é apontado como razão a impedir a organização dos confrontos previstos inicialmente, quais sejam, o da população infantil com os totais de freqüência à escola em cada estado e a organização de “tantos quadros quantos fosse possível” a partir de diversas combinações das informações coligidas sobre a instrução popular. Resulta ter sido possível apenas, segundo o relatório, apresentar as informações recebidas, discriminadas por município.

Os números do ensino (1907-1931)

Encerradas as atividades relacionadas ao Recenseamento de 1872 não foram providas condições suficientes para que a Diretoria Geral de Estatística levasse adiante suas outras responsabilidades. Em vista dessas dificuldades, em 1879 a Diretoria foi desativada, sendo restaurada em 1890 pelo governo da República. Durante a Primeira República, a DGE passou por várias reformas que alteraram seu quadro funcional e regulamento: em 1897, em 1907, em 1909, em 1910, em 1911 em 1915³.

³ Em 1931, a Diretoria é substituída pelo Departamento Nacional de Estatística. Em 1934, foi criado o Instituto Nacional de Estatística. Em 1938, integraram-se o Instituto Nacional de

Em 1907, entre as alterações instituídas pelo novo regulamento, estava a reestruturação dos trabalhos em quatro seções. A 4ª seção era responsável pela coleta e sistematização das informações sobre a instrução pública e particular, mas também sobre as bibliotecas, os museus, as belas artes, a imprensa, os cultos religiosos, as instituições de assistência, de beneficência e de providência. Esta seção foi entregue a Oziel Bordeaux Rêgo que, entre outras realizações, organizou a primeira publicação dedicada especificamente às estatísticas escolares no Brasil.

Conforme já se mencionou, no período compreendido entre 1907 e 1931, além das informações presentes nos relatórios oficiais, aparecem obras especificamente destinadas à divulgação dos números, em geral, e das estatísticas de educação, especificamente. No primeiro caso tem-se a publicação do **Boletim Commemorativo da Exposição Nacional de 1908** (DIRECTORIA GERAL DE ESTATISTICA, 1908) e do **Anuario Estatístico do Brazil** (DIRECTORIA GERAL DE ESTATISTICA, 1927a). Em ambos os repertórios, a instrução está pautada e é descrita – ao lado de outras cifras de interesse nacional – em categorias mais detalhadas do que as utilizadas no período precedente. Já no que se refere particularmente à instrução, tem-se, em 1916, a publicação do volume **Estatística da instrução** (DIRECTORIA GERAL DE ESTATISTICA, 1916) e, em 1927, o trabalho intitulado **Ensino primario** (DIRECTORIA GERAL DE ESTATISTICA, 1927b) – que tem por subtítulo “Resultados provisorios do inquerito sobre a instrução primaria no Brazil em 1926, divulgados por ocasião do centenário da lei de 15 de Outubro de 1827, referente ao mesmo ensino”. Aquele, apresentando dados de 1907, corresponde à primeira iniciativa de organização, no país, de uma publicação exclusivamente destinada à divulgação das estatísticas do ensino. O segundo, como o subtítulo indica, atrelava-se à comemoração do centenário da lei imperial, que havia mandado criar escolas em todas as localidades mais populosas, e trazia informações semelhantes às do trabalho de 1916, embora fosse um empreendimento menor e menos completo.

Nesse período, a coleta dos dados estatísticos sobre a educação nacional mostrou-se bastante mais minuciosa do que nos levantamentos anteriores. Para exemplificar, valeria mencionar que a DGE empenhou-se em separar os números do ensino primário daqueles do secundário, que, no caso dos estabelecimentos particulares, apareciam até então freqüentemente confundidos. Também se buscou, conforme

Estatística e o Conselho Brasileiro de Geografia em um único órgão denominado Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

recomendação do Instituto Internacional de Estatística, distinguir as escolas primárias comuns daquelas de ensino especial ou noturno, especificando, neste último caso, se destinadas apenas a adultos ou a todas as idades. Foram contabilizados os estabelecimentos que funcionavam em regime de internato, externato ou em ambos. Procurou-se saber em quantas escolas o ensino era ministrado em idioma diferente do nacional. Foram incluídos dados acerca da frequência às aulas e as conclusões de curso e, ainda, informações sobre os docentes.

A inclusão dos índices de frequência, em especial, é apontada como um aperfeiçoamento importante. Esses dados, reputados fundamentais para a correta aferição do alcance da escola elementar, não tinham sido até então coligidos. Rêgo sublinhava, a esse respeito, que “a frequencia ou assiduidade, que é o que mais importa apurar quanto á educação intellectual do primeiro gráo, póde-se dizer que nunca figurou nos trabalhos da Repartição de Estatistica” (DIRECTORIA GERAL DE ESTATISTICA, 1916, p.LXXVI). Explicava que isso não significava que os responsáveis pelas estatísticas desconsiderassem a importância desse elemento, mas antes, que o tomavam como correspondente ao registro de inscritos:

mediante uma synonymia inadmissivel, embora ainda hoje, uma vez por outra, perpetrada em documentos officiais, consideravam, invariavelmente, como representativos do comparecimento, numeros que, em verdade, apenas exprimiam a inscrição (DIRECTORIA GERAL DE ESTATISTICA, 1916, p.LXXVI).

É preciso considerar que houvesse, também, acentuada discrepância quanto à compreensão do que devesse ser contado como frequência. Isso porque não existia uma definição unívoca plenamente estabelecida, de modo que ficava a critério dos professores e/ou das autoridades municipais ou estaduais o entendimento que orientava o registro numérico. Sendo assim, alertava-se que

essas indicações devem ser acceitas com alguma reserva, pois não póde haver absoluta segurança de que os dados obtidos sôbre a frequencia exprimam, uniformemente, o mesmo facto. Apezar de ter a Directoria Geral de Estatistica frisado que o que lhe importava conhecer era a média do comparecimento, com relação a todo o periodo lectivo, é muito possivel que, numa ou noutra unidade da Republica, as instituições informantes hajam

seguido outro critério na avaliação da assiduidade (DIRECTORIA GERAL DE ESTATÍSTICA, 1916, p.CCV).

Existia ainda um outro elemento que orientava a coleta dos dados. Havia em 1907 instituições de ensino sob responsabilidade do poder central, outras subordinadas aos estados, algumas mantidas pelos municípios e, ainda, aquelas sob direção de particulares. Os estabelecimentos federais não se reportavam todos a um mesmo órgão – alguns eram vinculados ao Ministério do Interior, outros ao da Agricultura, da Guerra ou da Marinha. Quanto aos estados, apenas três organizavam sua própria estatística escolar e, mesmo assim, apenas do nível primário. Por fim, vinham os estabelecimentos particulares que, por não estarem sujeitos à fiscalização, eram, por vezes, desconhecidos das autoridades oficiais. Faltava, assim, uma mínima padronização que permitisse a elaboração de quadros sintéticos, onde se pudessem agregar as informações de todo o país. Cada estabelecimento ou órgão recolhia os dados pautando-se nos critérios que considerasse convenientes e havia, também, situações em que as informações não chegavam a ser coligidas.

Estas circunstâncias obrigavam a operar a coleta dos dados recorrendo-se a procedimentos diferenciados em função da variedade de situações. Assim, quanto aos institutos federais, determinou-se que os números seriam apontados individualmente para cada estabelecimento, sendo as demandas feitas diretamente a eles ou por intermédio do órgão que os congregasse. Aos governos estaduais requisitou-se que enviassem, acerca dos estabelecimentos por eles mantidos, os registros do ensino primário em conjunto, por município, e, para os cursos secundário, profissional e superior, que fossem discriminados os algarismos particularmente para cada instituição. Já às municipalidades pediu-se que, além de informarem sobre as escolas a seu encargo, colaborassem na coleta de elementos acerca das instituições privadas. Oziel Bordeaux Rêgo ressalta que, acerca dos registros sobre o ensino particular, “não parecia difícil conseguirem-n’os as autoridades locais, ou compulsoriamente, quando lhes assistisse o direito de exigil-os, ou com *appellos rogatorios* aos donos desses estabelecimentos” (DIRECTORIA GERAL DE ESTATÍSTICA, 1916, p.C). Como alguns estados não respondessem aos pedidos da DGE, foi solicitado aos municípios que fornecessem também elementos sobre as escolas subordinadas àquela instância administrativa. Nas circunstâncias em que as autoridades municipais se recusavam a recolher informações acerca das escolas estaduais e/ou particulares, restava à Diretoria a alternativa de solicitar diretamente a cada instituição os números desejados. A tarefa tornava-se,

contudo, mais difícil quando os municípios não apenas se recusavam a recolher aqueles dados, como também se abstinham de prover a lista das escolas localizadas em sua circunscrição. Nesse caso era preciso arrolar previamente os estabelecimentos particulares para que fosse possível, em seguida, enviar-lhes os questionários. O autor informa que

para esse trabalho valeo o subsídio de relatórios, almanacks, jornaes e outras publicações de character regional, e, sobretudo, o de notas benevolmente fornecidas por auctoridades e por particulares, que, ás vezes, não só proporcionaram os nomes e as sédes dos institutos, mas até se prestaram a obter de alguns os dados que a Directoria de Estatistica não conseguira alcançar (DIRECTORIA GERAL DE ESTATISTICA, 1916, p.CI).

Porém, em certos casos, as municipalidades, para além de se recusarem a colaborar no fornecimento de elementos sobre o ensino estadual e particular, deixavam de informar a própria situação das escolas sob sua administração. Nessas ocasiões, a Diretoria valia-se do

concurso directo do pessoal da fiscalização pedagogica estadual, bem assim o de varios membros da magistratura, que acceitam, por simples civismo, o onus dum mister que, na maioria dos Estados, nem sequer accessoriamente entra nas attribuições daquela classe. Emfim, quando falha esse tentamen, fica a Repartição na contingencia de recorrer a pessoas que só dispõem de auctoridade espiritual, por fôrça de sua função, como os representantes do clero, ou de prestígio individual, como alguns cavalheiros, que, obsequiosamente, têm empenhado o seu esforço para o exito deste serviço pelo reconhecerem prestadio á causa do progresso nacional (DIRECTORIA GERAL DE ESTATISTICA, 1916, p.CII-CIII).

O procedimento de coleta das estatísticas escolares consistia, de modo geral, em primeiro lugar, no envio de questionários abrangentes às Municipalidades, compreendendo perguntas sobre as escolas municipais, estaduais⁴ e particulares. Enviar os questionários diretamente aos municípios assentava-se na convicção de que, pela

⁴ A menos que já tivessem sido recebidas diretamente das autoridades estaduais essas informações.

proximidade física, as administrações locais pudessem prover informações mais corretas, completas e atualizadas. As demandas aos órgãos estaduais e aos estabelecimentos de ensino buscavam, portanto, apenas completar as informações recebidas dos municípios, sanando as lacunas existentes. Ou seja, neste caso eram solicitados tão somente aqueles elementos não conseguidos pelo recurso inicial, qual seja, o questionário enviado aos municípios. Esgotados esses procedimentos, por fim, se fosse necessário, a repartição central recorria, como mencionado acima, a alternativas variadas que pudessem resultar na obtenção dos elementos faltantes. A par do notável empenho na obtenção das informações necessárias para a organização de estatísticas escolares mais completas, chama a atenção a maneira precária, assistemática e pouco impessoal como eram feitos os trabalhos. Assim, embora se buscasse estabelecer um procedimento sistemático de coleta dos dados, que funcionasse tendencialmente com rapidez e constância, o que se percebe, nesse momento, é justamente sua ausência, expressa na necessidade de encaminhar, freqüentemente, as requisições a cada estabelecimento de ensino individualmente ou no expediente de recorrer à colaboração espontânea de pessoas que não tinham vínculo nem com a repartição de estatística nem com o sistema de ensino.

Para finalizar valeria ressaltar que, a partir de 1871, com a criação da Diretoria Geral de Estatística, a confiança na relevância das estatísticas como recurso fundamental para orientar as decisões de governo configura-se em algumas iniciativas efetivas. Assim, os números do ensino, embora em categorias simples, foram sistematizados desde a instalação daquele órgão. Esse aspecto, associado aos discursos que punham lado a lado a reivindicação por melhores estatísticas gerais e também por mais escolas, permite afirmar que a estatística educacional sintetizava, no final do século XIX, dois elementos reputados importantes para que o Brasil estivesse integrado aos padrões de modernidade, civilização e progresso característicos dos países apontados, naquele período, como modelo de desenvolvimento sócio-econômico: a racionalidade científica e a escola elementar. O projeto de nação pensado para o país – por uma elite que se auto-atribuía poderes para traçar os rumos a serem seguidos pela sociedade brasileira – integrava, entre outros elementos, ciência, visibilidade da população e escola moderna como aspectos fundamentais de governo. As estatísticas da instrução contribuía para mostrar as preocupações republicana ao mesmo tempo em que permitiam construir determinadas representações sobre a escola brasileira. É nesse

sentido que vale a pena conhecer como foram produzidas tais estatísticas, quais as categorias delineadas a partir desse esforço, quais os discursos que esses números permitiram entretecer.

BRIAND, Jean-Pierre et al. **Statistiques de l'enseignement préélémentaire (1833-1985)**. Paris : Economica, 1987.

BRIAND, Jean-Pierre; CHAPOULIE, Jean-Michel; PERETZ, Henri. Les statistiques scolaires comme représentation et comme activité. **Revue Française de Sociologie**, Paris, v.XX, p.669-702, 1979.

CANDEIAS, António (Coord.). **Modernidade, educação e estatística na Ibero-América dos séculos XIX e XX**: estudos sobre Portugal, Brasil e Galiza. Lisboa: Educa, 2005.

DESROSIÈRES, Alain. **La politique des grands nombres**: histoire de la raison statistique. Paris: Découverte, 2000.

DIRECTORIA GERAL DE ESTATISTICA. **Relatorio e trabalhos estatísticos apresentados ao Illm. e Exm. Sr. Conselheiro Dr. João Alfredo Corrêa de Oliveira, Ministro e Secretario d'Estado dos Negocios do Imperio, pelo Diretor Geral interino Dr. José Maria do Coutto**. Rio de Janeiro: Typographia do Hyppolito José Pinto, 1873.

_____. **Relatório apresentado ao Ministro da Industria, Viação e Obras Publicas pelo Director Geral (1902 – XV da República)**. Rio de Janeiro: Officina da Estatística, 1903.

_____. **Boletim Commemorativo da Exposição Nacional de 1908**. Rio de Janeiro: Typographia da Estatística, 1908.

_____. **Estatística da instrução** – estatística escolar. Rio de Janeiro: Typographia da Estatística, 1916.

_____. **Anuario Estatístico do Brazil (1908-1912)**. Rio de Janeiro: Typographia da Estatística, 1927a. Vol III (Cultos, assistencia, repressão e instrução).

_____. **Ensino primario** – resultados provisorios do inquerito sobre a instrução primaria no Brasil em 1926, divulgados por ocasião do centenario da lei de 15 de Outubro de 1827, referente ao mesmo ensino. Rio de Janeiro: Typographia da Estatística, 1927b.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; NEVES, Leonardo Santos; CALDEIRA, Sandra Maria. A estatística educacional e a instrução pública no Brasil: aproximações. In:

CANDEIAS, António (Coord.). **Modernidade, educação e estatística na Ibero-América dos séculos XIX e XX**: estudos sobre Portugal, Brasil e Galiza. Lisboa: Educa, 2005. p.219-238.

GUEREÑA, Jean-Louis. La estadística escolar. **Historia de la educación en la España contemporánea**. Madrid: CIDE, 1994. p.51-76.

GUEREÑA, Jean-Louis; VIÑAO FRAGO, Antonio. **Estadística escolar, proceso de escolarización y sistema educativo nacional en España (1750-1850)**. Barcelona: EUB, 1996.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Apontamentos históricos e extratos (1890-1907)**. Rio de Janeiro, 1941. (mimeo)

LUC, Jean-Noël. **La statistique de l'enseignement primaire aux XIXe et XXe siècles**. Politique et mode d'emploi. Paris : Economica, 1985.

_____. L'illusion statistique. **Annales: économies, sociétés, civilisations**, Paris, n.4, p.887-911, jul.-ago. 1986.

VOLLE, Michel. Statistique fétichisée et statistique réelle. **Le mouvement social**, n.104, p.43-61, jul.-set. 1978.

STARR, Paul. The sociology of official statistics. In: ALONSO, William; STARR, Paul (Ed.). **The politics of numbers**. Nova Iorque: Russel Sage Foundation, 1987.