

# Povoar o *hinterland*

## o ensino rural como fronteira entre estatística e educação na trajetória de Teixeira de Freitas

Alexandre de Paiva Rio Camargo\*

### Resumo:

O presente artigo aborda a dupla ascensão de Mário Augusto Teixeira de Freitas (1890-1956) no comando das estatísticas nacionais e no debate sobre a educação durante a Era Vargas (1930-1945). O trabalho investiga a trajetória de Teixeira de Freitas, interpretando seu investimento no campo educacional como estratégia de conversão dos capitais sociais que acumulava no Ministério da Educação (campo burocrático) e no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (campo científico). Analisa-se a consistência e a recepção das ideias do ilustre estatístico para o ensino rural, sua principal porta de entrada nos debates pedagógicos. Pretende-se contribuir com um estudo de caso para a análise das relações mantidas entre as atividades institucionais da estatística e da educação, ao longo do período em apreço.

### Palavras-chave:

*instituições estatísticas; estatísticas educacionais; poder simbólico; educação rural; políticas culturais na Era Vargas.*

---

\* Doutorando em sociologia pelo Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro (IUPERJ). Mestre e bacharel em história pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Autor de vários capítulos da coleção História das Estatísticas Brasileiras, coordenada por Nelson Senra, editada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

# Populate the *hinterland*

## rural education as a border line between statistics and education in Teixeira Freitas's trajectory

Alexandre de Paiva Rio Camargo

**Abstract:**

This article presents the dual rise of Mário Augusto Teixeira de Freitas (1890-1956) in charge of national statistics and the debate on education, by the time of Vargas Regime (1930-1945). Investigating Freitas's trajectory, this work interprets his investment in educational field as a strategy to convert the social capital he accumulated in the Ministry of Education (bureaucratic field) and the Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (science field). By doing so, we sought to express the consistency and reception of the distinguished statistical's ideas for rural education, his gateway in educational debates. This case study may be helpful for further analysis on the relations between the statistical and education institutional activities over the period in focus.

**Keywords:**

*statistical institutions; educational statistics; symbolical power; rural education; cultural policies in Brazil by the time of Vargas regime.*

## Introdução

Dentre as variadas atuações de Mário Augusto Teixeira de Freitas<sup>1</sup>, duas destacam-se em sua prestigiosa carreira pública: estatística e educação. O primeiro desses planos o eternizaria como o precursor dos sistemas de informação, ao produzir e analisar as estatísticas, antes mesmo de dotar o Brasil de um eficiente e gigantesco órgão de coordenação do sistema estatístico nacional, sua obra máxima, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Sua excelência nesta área seria reconhecida mundialmente, tornando-se vice-presidente do *International Statistical Institute*, além de sócio-fundador e primeiro presidente do *Inter-American Statistical Institute*. Ao educador, porém, coube o injusto esquecimento.

Alguns estudos mais recentes buscaram recuperar sua contribuição para o debate educacional. As considerações voltam-se, em geral, para a centralidade das estatísticas de educação na formulação das políticas que alvejaram a escola<sup>2</sup>. A associação é esclarecedora, já que os estudos

- 
1. Mário Augusto Teixeira de Freitas nasceu em São Francisco do Conde, Bahia, em 31 de março de 1890. Ingressou, em 1908, na Diretoria Geral de Estatística, subordinada ao Ministério da Agricultura, Viação e Obras Públicas, onde promoveu numerosas pesquisas estatísticas, até então inéditas no país. Graduou-se com distinção no curso de direito, em 1911, pela Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais do Rio de Janeiro. Logo se tornaria o principal nome na estatística brasileira, solucionando o problema que a liberdade dos estados da federação apresentava aos serviços estatísticos, ao longo de toda a Primeira República: o envio dos registros administrativos (de alfândegas, hospitais, escolas, tribunais) dos mais diferentes estados, que frequentemente excedia os prazos estipulados pelas operações censitárias. Primeiro como delegado geral do censo de 1920 em Minas, depois como chefe do departamento de estatística daquele estado, Teixeira de Freitas teve a oportunidade de aplicar sua eficiente fórmula de cooperação administrativa entre as esferas de governo e de lançar importantes trabalhos, entre eles o *Anuário Estatístico* do estado, o *Anuário Demográfico* e o *Atlas Corográfico Municipal de Minas Gerais*. Após a revolução de 1930, Freitas emergia nacionalmente como o grande organizador da atividade estatística, o que lhe credenciou a chefiar os serviços de estatística do Ministério da Educação, e a moldar e dirigir o Instituto Nacional de Estatística (logo IBGE), criado em 1934 e instalado em 1936.
  2. Os seguintes exemplos são bastante ilustrativos: *Os serviços estatísticos em Minas*

de Freitas forneceram um estudo da educação pública em todo o Brasil, ajudando a dar perspectiva ao escopo da reforma educacional. Contudo, pouco foi dito sobre o conteúdo, a consistência e a recepção das ideias de Freitas para a pedagogia brasileira. Este é o mote do presente artigo, no qual pretendemos abordar as propostas de Freitas para o ensino rural como uma estratégia de entrada no restrito universo dos intelectuais que detinham a primazia sobre o discurso educacional.

Em primeiro lugar, cabe-nos perguntar: como o estatístico de origem se dedicou tão avidamente às políticas educacionais de seu tempo? Para o idealizador do IBGE, estatística e educação eram termos de uma mesma equação. Em artigo homônimo, esclarece:

[...] urge, pois, que o Brasil se conheça a si mesmo. Mas esse conhecimento, através do qual se forma, e modela, e se sublima a consciência nacional, só lhe podem dar a ESTATÍSTICA e a EDUCAÇÃO. [...] força é que a educação lhes dê ao espírito a necessária permeabilidade às noções que fazem, primeiro, conhecer, e que obrigam, em seguida, a agir. Eis aí, pois, traçadas as duas linhas paralelas que hão de orientar os passos da nacionalidade nesta hora de incertezas – ESTATÍSTICA E EDUCAÇÃO [Freitas, 1932, p. 58].

Trinta e cinco anos depois, em sessão pública de saudades por um ano de seu falecimento, as palavras de Lourenço Filho atestariam o

---

*Gerais na produção, classificação e consolidação da instrução pública primária (1871-1931)*, de Sandra Maria Caldeira Machado, dissertação de mestrado defendida na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, em 2008; *A dimensão da educação nacional: um estudo sócio-histórico sobre as estatísticas oficiais da escola brasileira*, de Natália de Lacerda Gil, tese de doutorado defendida na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, em 2007. Ambos são trabalhos valiosos, marcados pela perspectiva sócio-histórica. Já o artigo *Comentários sobre Teixeira de Freitas e seus trabalhos na área da educação*, de Ruben Klein, realiza uma discussão mais metodológica, revelando a precisão e a atualidade dos diagnósticos de Teixeira de Freitas para a escola primária brasileira, capaz de antecipar tendências e superar incorreções, presentes até mesmo em censos escolares mais recentes (Klein, 2008, p. 15-24).

esforço empenhado por Freitas em conjugar dois saberes cuja essência hoje nos parece tão diferente:

A estatística representava o recurso de investigação. O alvo era a melhoria da vida social mediante a educação. Nas realizações de ensino popular e nas de mais alta cultura, encontrava Teixeira de Freitas como que um denominador comum dos seus ímpetos de patriota, suas elucubrações de pensador social, suas nobres aspirações de melhoria da vida coletiva [Lourenço Filho, 1999, p. 63].

A associação entre estatística e educação só alcança seu pleno sentido quando as consideramos à luz dos desdobramentos da Revolução de 1930 e das aspirações do Governo Vargas.

## **A “organização nacional” e o ruralismo pedagógico**

A imediata criação do Ministério da Educação e seu imenso prestígio reunido já no Governo Provisório (1930-1934) sugerem um processo de autonomização do campo educacional e sua importância para a formulação das políticas públicas e dos projetos de poder que predominaram na chamada Era Vargas (1930-1945). Os titulares da pasta para o período em apreço seriam talvez os dois homens mais poderosos do quadro dirigente: Francisco Campos, mentor intelectual e redator do texto constitucional de 1937; e Gustavo Capanema, o superministro de Vargas durante o Estado Novo, com amplos poderes para compor secretariados, incluir e excluir projetos na agenda do governo.

A importância assumida pela educação residia na crença de que esta era a esfera que pavimentaria a construção da nacionalidade, entendida em termos de unidade territorial, moral, cultural e política. A posição estratégica da educação repousava em dois pilares. O primeiro era a política de formação do trabalhador nacional, contrapondo-se à política de imigração praticada em toda a Primeira República, que valorizava o europeu como elemento de colonização e revitalização do Brasil. Nessa

direção, a construção de equipamentos educacionais (redes escolares, centros culturais, saberes pedagógicos, órgãos técnicos de avaliação de desempenho etc.) seria um investimento maciço, e sua distribuição pelo território brasileiro funcionaria como um instrumento para mensurar o grau atingido na formação da “consciência nacional”, expressão bastante empregada pela retórica política da época.

O segundo pilar que respondia pelo papel central da educação no debate público era sua capacidade de aglutinar o campo burocrático e o campo intelectual em torno de um projeto de nação. A educação revelava-se, assim, o principal nicho de cooptação dos intelectuais por parte do Governo Vargas, bastante prestigiado por seus conselhos e comissões técnicas. Contudo, os intelectuais não partilhavam uma ideologia uniforme e seguiriam orientações políticas diversas, que se confrontavam na arena pública e nos escalões do poder. Ao verem seus espaços alargarem-se, os integrantes da nova elite se identificariam com as virtudes do regime, mesmo que percebendo – e frequentemente criticando – muitas de suas limitações (Schwartzman et al., 2000, p. 32-33). A adesão dos intelectuais ao autoritarismo coadunava-se bem com o profundo elitismo que emanava de suas convicções, manifesto na crença de que eles constituíam uma grande vanguarda, capaz de guiar os destinos da nação e “moldar as massas inorgânicas”.

Entre esses intelectuais da década de 1930, a obra e o nome de Alberto Torres tornaram-se o grande ponto de referência para indicar a defesa da interiorização do território e da arregimentação das massas rurais pela via da centralização política. Na leitura dos ideólogos do pós-1930, a obra de Alberto Torres era modelar, precisamente porque evidenciava a disjunção entre o país real, estruturado por clãs locais dispersos nos municípios, e o país legal, paralisado pela letra idealista e abstrata da lei e pelo imperialismo das ideias europeias, que não se aplicavam à realidade brasileira. Verifica-se aí a oposição que encerra uma dimensão territorial, entre o litoral urbano e o interior rural, que, segundo esses ideólogos, teria sido agravada pelo federalismo da Primeira República. Basta mencionar a *belle époque* tropical e o remodelamento do espaço urbano das capitais, especialmente do Distrito Federal.

Nessa direção, diversos autores da Era Vargas valeram-se do título da obra máxima de Torres, *A organização nacional*, escrita em 1914, para batizar o projeto de transformação social que deveria arregimentar as massas ditas “inorgânicas” e converter o homem brasileiro em trabalhador produtivo e ordeiro, pela via da educação e do sanitarismo<sup>3</sup>. Desde o início do Governo Vargas, acentuou-se muito o controle da imigração e a valorização do nosso trabalhador. Como mostra Alcir Lenharo, a política de povoamento e a colonização do interior tinham como meta fixar o homem no campo, melhorando suas condições de vida, para atender às necessidades da produção agrícola e corrigir o desequilíbrio entre ruralismo e urbanismo (Lenharo, 1986). Contudo, as concepções sobre as formas de fixação do homem no campo não seriam unívocas.

As políticas que alvejavam o campo e a estrutura fundiária brasileira, entre os anos de 1930 e 1945, traziam uma ambiguidade marcante, constituindo um palco expressivo de conflitos e negociações. Em 1932, a revolta constitucionalista de São Paulo já mostrara que a recuperação das formas oligárquicas de poder não seria mais possível, mas também que a governabilidade não poderia prescindir das forças políticas regionais na composição dos pactos sociais. Por um lado, as políticas destinadas ao campo ensejavam a criação de mecanismos e instrumentos de controle das oligarquias rurais e dos poderes locais, cujas lideranças eram cooptadas pela burocracia do governo central. Por outro lado, destituídas de seus antigos poderes, as oligarquias rurais apoiariam a criação de associações privadas capazes de formular e promover uma via de modernização agrária que mantivesse inalterada a estrutura fundiária do país. É sintomático

- 
3. De fato, a intensidade da apropriação em torno da obra de Alberto Torres o transformou em um verdadeiro ponto de referência para toda uma geração de intelectuais. Como apontam as conclusões de Silvia Pinho, “citar Alberto Torres naquele período significava dar legitimidade ao discurso, mostrando que aquele que falava era nacionalista, patriota e realista, apoiado no conhecimento objetivo da realidade nacional e disposto a contribuir para aperfeiçoá-la. E significa também a posse de um saber desinteressado e socialmente reconhecido, que autoriza o intelectual a opinar e intervir na sociedade [...]. A citação de Alberto Torres significa pertencer a essa geração de intelectuais, que quer intervir na realidade política, que atribui a si própria um papel fundamental na nova nação a ser (re)construída” (Pinho, 2007, p. 165).

que a mais prestigiosa e atuante dessas associações, a Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, tenha sido fundada em novembro de 1932, nos estertores da revolta constitucionalista.

A maior expressão da via agrarista de modernização do Estado brasileiro no campo educacional pode ser encontrada no chamado “ruralismo pedagógico”. Seus ideólogos engajavam-se na discussão sobre a especificidade da escola no meio rural, que deveria configurar-se de modo que estancasse o êxodo rural e favorecesse a permanência do trabalhador no campo. Nesse sentido, a chamada “Marcha para o Oeste” favorecia a estrutura agrária vigente, buscando solucionar as tensões existentes no campo por meio do deslocamento dos trabalhadores excedentes para áreas não contestadas pelos grandes proprietários rurais (Esterci, 1972). Assim, contornava-se o problema da migração em grande escala, por meio da criação das colônias agrícolas e da pavimentação de estradas, entre outras medidas.

Nesse quadro, a escola assumia um importante papel, pregando o apego ao “meio” e, ao mesmo tempo, pressupunha uma ação eficiente, autônoma, racional e produtiva, no contexto desse mesmo “meio” (Prado, 1995, p. 10). O objetivo principal, predominante entre os adeptos do ruralismo pedagógico, era, portanto, o de formar trabalhadores especializados, ajustados à distribuição do capital no campo. Ao mesmo tempo, o valor da escola rural era traduzido como trabalho cívico, econômico e patriótico, capaz de restituir o sentido de brasilidade, que se cria ameaçado pelas ondas de imigração de raças inassimiláveis (alemães e japoneses, especialmente), e de combater o “preconceito urbanista”, fruto de nossa herança cosmopolita. Trata-se de um argumento ideológico que conferia visibilidade às políticas propostas pelos setores agraristas.

Constatado o desordenamento das migrações internas, as reflexões sobre a educação rural concentraram-se, desde o final dos anos 1920, na preparação específica dos professores, que deveriam introduzir-se no conhecimento de técnicas agrícolas e adquirir noções de higiene e de profilaxia. Esse sentido estritamente técnico da pedagogia rural seria encampado nas ações do Ministério da Agricultura, que, em 1932, por



meio de seu Serviço de Fomento Agrícola, estabeleceu acordos de cooperação entre as inspetorias agrícolas regionais e os grupos escolares de vários estados, contando com forte apoio dos capitalistas rurais.

A partir de 1933, assistimos ao florescimento de fóruns de debates sobre a educação rural, patrocinados, sobretudo, pela recém-criada Sociedade dos Amigos de Alberto Torres (SAAT) e pelos congressos da Associação Brasileira de Educação (ABE). A concepção sobre a matéria alarga-se. Outros tópicos são incluídos no entendimento fundamental da questão: extensão do fomento à produção agrícola; distribuição do crédito; melhorias das vias de comunicação e dos serviços de assistência; “missões rurais”, empregando modernos processos técnicos de difusão, como o cinema; melhora das instalações escolares, construção de casas de residência para os professores e organização regional de sua formação (Lourenço Filho, 2001, p. 77-78). Segundo Lourenço Filho, a sofisticação do debate intelectual sobre o ensino rural deveu-se, sobretudo, a Fernando de Azevedo, Almeida Júnior, Abgar Renault e ao próprio Teixeira de Freitas.

Este, portanto, é o quadro que deve pautar nossa compreensão sobre a colaboração de nosso personagem no governo que se estabelece após a “revolução de outubro”. Em 1931, ele deixaria Minas Gerais, onde dirigiu por dez anos o Departamento de Estatística, mudando-se para a capital federal, convidado para assumir o comando da Diretoria de Informações, Estatística e Divulgação, uma das principais divisões do Ministério da Educação e Saúde<sup>4</sup>. Dois anos depois, filia-se à SAAT, da qual seria membro ativo e influente. Entre 1935 e 1938, ocupa a presidência da ABE. No ano de 1936, e durante doze anos, torna-se secretário-geral do Instituto Nacional de Estatística (logo IBGE). No exercício de tão variadas e prestigiadas posições, Freitas concentraria suas iniciativas nas estatísticas de educação, na difusão educativa (imprensa, rádio e cinema) e no ensino rural. A seguir, voltaremos nossa atenção para alguns aspectos de sua trajetória que ajudem a iluminar os temas de sua ação política e

---

4. Exerceria o cargo até 1952, quando se aposenta do serviço público.

de sua contribuição intelectual, e que explicam por que o problema da educação rural ocupa lugar central em seu pensamento.

## Teixeira de Freitas e o campo educacional: questões gerais

Ao tempo de Teixeira de Freitas, o campo estatístico estava em plena constituição<sup>5</sup>. Por um lado, a instalação do IBGE, em 1936, representou a conquista de estabilidade e autonomia de ação para a atividade estatística, que doravante teria um espaço institucional determinante para o desenvolvimento dos métodos e técnicas de investigação, e para a diversificação da cultura científica de seus profissionais. Por outro lado, as instâncias de consagração do campo estatístico ainda eram, nesse momento, excessivamente permeáveis a fatores externos, como a censura moral, o interesse econômico e a influência política, especialmente visível na propaganda dos planos culturais do Estado Novo, assumida pelas chamadas “campanhas estatísticas” do Instituto, como se verá mais à frente.

Do ponto de vista técnico-científico, as estatísticas ainda são produzidas com base nos registros administrativos (oriundos de hospitais,

---

5. Segundo Pierre Bourdieu, o conceito de campo consiste em um espaço social autônomo, no qual a posição de cada agente se define nas relações objetivas que o unem ao conjunto dos outros agentes envolvidos no mesmo campo. Quando aplicado à esfera científica, o campo assume contornos peculiares. As possibilidades de produção, divulgação e recepção das obras são determinadas pelas propriedades (desigualmente) distribuídas entre os agentes do campo. Estabelece-se uma analogia entre a lógica de mercado e a ciência, que, sem ser submetida a uma clientela direta, se confronta com os desafios da concorrência interna entre os pesquisadores. A peculiaridade do campo científico, de acordo com Bourdieu, reside no fato de que os cientistas são, a um só tempo, produtores e consumidores de suas obras, em um circuito dominado por regras próprias que determinam as situações de concorrência entre os pesquisadores, bem como a valorização de suas obras, com base na acumulação do crédito científico. Para o autor, o processo de autonomização de um determinado campo corresponde à diversificação progressiva das instâncias de consagração de sua produção.

alfândegas, escolas, tribunais), reduzindo-se à dimensão do programa censitário, estipulado pelo sistema estatístico nacional. Nesses termos, a autonomização do campo estatístico não se dará antes dos anos de 1970, quando as técnicas amostrais e as pesquisas domiciliares serão amplamente adotadas pelos institutos de estatística, que passarão, assim, a produzir seus próprios registros científicos.

Portanto, o momento em que Teixeira de Freitas organiza a atividade estatística é de significativa transição. Ele atua em um espaço que assiste ao desenvolvimento de saberes e práticas, ao reconhecimento da competência técnica e à fixação das regras de pertencimento (e exclusão) do campo estatístico, mas que também admite o engajamento nos debates públicos como necessidade para a ampliação da demanda social pelas estatísticas. Este é o espaço objetivo em que se desdobram as estratégias de Teixeira de Freitas e a *zona de fronteira* entre estatística e educação nos decisivos anos do Governo Vargas.

Os primeiros contatos de Freitas com as reflexões pedagógicas parecem ter-se dado já na década de 1920, quando exerceu a direção do Serviço de Estatística Geral de Minas Gerais. Ao instruir os agentes de campo sobre as formas de aplicação do questionário do censo de 1920, deparou-se com um fato alarmante: seus subordinados não poderiam preenchê-lo, simplesmente porque desconheciam a escrita. Sem um nível mínimo de formação de pessoal, as realidades distantes e/ou ausentes não poderiam ser conhecidas, objetivadas, pensadas e oferecidas aos decisores políticos<sup>6</sup>. A partir daí, Freitas perceberia que a apreensão da dimensão nacional deveria ser acompanhada pelo compromisso com a

---

6. É importante salientar que o conteúdo do relatório de Teixeira de Freitas referente ao censo de 1920 difere do dos demais estados quanto ao número das informações e sugestões baseadas nas operações do recenseamento. Gozando de relativa autonomia concedida por Bulhões Carvalho, coordenador do censo, Freitas formalizou um acordo com o governo de Minas Gerais em duas frentes: realizou um levantamento das doenças que grassavam no estado e empreendeu uma primeira “contagem” escolar, que cremos ser oriunda de suas primeiras reflexões pedagógicas, que já aí associavam diagnóstico e intervenção na realidade social. Sobre o censo de 1920, ver Santos, 2006, p. 491-532.

sua transformação. Não demoraria até que se tornasse um entusiasta, um estudioso e, por fim, a maior autoridade de seu tempo no tema das estatísticas educacionais.

Assim, se é verdade que a educação emerge em seus escritos antes mesmo de ele ser chamado a compor o Governo Provisório, não o é menos o fato de que é a estatística que desperta suas preocupações e que legitima seu discurso e suas intervenções na seara pedagógica. Este é um ponto fundamental, pois a montagem dos aparelhos educacionais na Era Vargas teria as estatísticas como eixo condutor. A formação de uma determinada imagem sobre a escola brasileira seria forjada a partir dos agregados numéricos. A imagem do que se considerava que fosse uma escola eficiente delineava-se em categorias como índices de matrícula, relação entre matrícula e população, despesa com serviços de educação, entre tantas. Essa imagem apresentaria os termos do debate entre as elites burocráticas e a comunidade intelectual. A partir do período em apreço, as estatísticas deteriam a primazia na fixação dos parâmetros de normalidade da educação brasileira, entre o desejável e o possível.

Cabe dizer que atividades desempenhadas pela Diretoria de Informações, Estatística e Divulgação do Ministério da Educação se situam em um momento no qual as áreas de conhecimento da educação e da estatística, assim como o desenho das instituições públicas do país, não eram compartimentadas, ignorando-se as formas especializadas e as funções específicas de que se revestem na atualidade. Como afirma Natália de Lacerda Gil, em sua instigante tese de doutoramento:

[...] o que se nota é que a vinculação entre estatística e educação assume maior relevância quando o interesse volta-se para a afirmação da educação como projeto nacional [...]. Congregar os termos – estatística e educação – tinha a vantagem, portanto, de reforçar a ambos: a estatística afirmava-se como elemento capaz de evidenciar o País como conjunto – nesse caso, ao delinear a escola “brasileira” – e a escola, como instituição cujas características elementares (expressas nas categorias estatísticas padronizadas) estariam presentes em todo o País, reiterava seu papel de formação do cidadão “brasileiro” [Gil, 2007, p. 209].

Essas considerações tornam mais compreensível o caminho pelo qual Teixeira de Freitas construiu sua sólida carreira pública, explorando os liames entre estatística e educação. Desde 1931, quando passou a integrar o Ministério da Educação, ele se empenharia intensamente pela institucionalização do campo estatístico, buscando legitimá-lo cientificamente e validá-lo como instrumento de intervenção política. A rápida ascensão que conheceu no campo educacional alimentou-se de sua posição privilegiada no campo burocrático e estatístico, colocando-o em evidência ante os principais educadores e suas associações. Nestas, apresentava palestras, participava de congressos temáticos e escrevia artigos publicados em revistas especializadas. Concordamos com a autora supracitada, que vê nessa estratégia uma forma de “consolidar a inserção legitimada no campo educacional, que garantisse tanto o fornecimento dos dados primários quanto o uso das estatísticas produzidas naquele campo” (Gil, 2007, p. 147).

Nesses termos, sua autoridade parece-nos amplamente tributária da utilização e da visibilidade das estatísticas produzidas por sua diretoria no Ministério da Educação. Integrar os fóruns e as sociedades de educadores capitalizava sua posição no campo educacional, ao mesmo tempo em que respaldava a cientificidade das estatísticas e ampliava a demanda social que recaía sobre elas.

## **Teixeira de Freitas e a *Revista Nacional de Educação***

Sua primeira associação com o meio propriamente educacional foi impulsionada pela posição burocrática. Referimo-nos à *Revista Nacional de Educação*, publicação mensal dirigida por Edgar Roquette-Pinto, financiada e apoiada pela diretoria chefiada por Freitas no Ministério da Educação, em parceria com o Museu Nacional. Editada entre outubro de 1932 e junho de 1934, tinha uma tiragem considerável para os padrões da época (12.500 exemplares), que expressava o ideal de sua ampla distribuição pelo Brasil, levando “em todos os lares, o conforto moral

da ciência e da arte” – epígrafe que estampava a capa do periódico. O formato era leve, de fácil manuseio e simples material; os artigos eram curtos e didáticos, cerca de 16 por volume. A experiência era pioneira na área editorial, encarnando a orientação sertanista da educação, preconizada por Alberto Torres e Euclides da Cunha.

Patrocinada com recursos da “taxa cinematográfica para a educação popular”, a veiculação da revista juntava-se à criação do Instituto de Educação como os dois maiores empreendimentos do governo federal no ano de 1932. Escorando-se nos pilares da ciência e da arte, a publicação era ricamente ilustrada, incentivando a fruição estética por meio do destaque dado às obras de pintores clássicos e artistas brasileiros; apresentando noções de desenho e fotografia; instruindo a audição musical, do erudito aos hinos nacionais; elaborando as sensibilidades.

Do lado da ciência, pesquisadores do Museu Nacional contribuía em seções permanentes, como “Assuntos agrícolas”, destinada a ensinar técnicas de cultivo, higiene e profilaxia; “Dicionário meteorológico”, que trazia as bases da climatologia; “O céu do Brasil”, que oferecia a reprodução dos mapas celestes. A revista continha, ainda, as novas tendências da pesquisa antropológica, como a antropogeografia; artigos de arqueologia e culturas antigas, apresentando a herança greco-romana de forma leve e descontraída; métodos inovadores que instrumentalizavam a matemática de modo que apoiasse o conhecimento histórico, como o entendimento do calendário e da noção de era.

Esse ecletismo resumia o propósito editorial de que a revista se tornasse uma espécie de “Bíblia do homem do interior”, como realização máxima da difusão educativa, da síntese em prol da educação popular. A revista deveria chegar “em todos os lares”, reverberando os ecos do rádio, que Anísio Teixeira chamava de “cátedra para espectadores em milhões” (Teixeira apud Duarte, 2004, p. 47). De fato, várias das palestras transmitidas na Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, de Roquette-Pinto, eram transcritas integralmente em artigos da *Revista Nacional de Educação (RNE)*. Até a criação do Departamento de Imprensa e Propaganda, a Diretoria de Informações, Estatística e Divulgação, chefiada por Freitas, censurava e dirigia os serviços de difusão educativa.

Teixeira de Freitas emerge como um técnico poderoso, aos olhos daqueles que viam na difusão educativa do rádio, do cinema e da imprensa o principal meio de subtrair a extensão do território como problema para a plena realização da educação nacional. Em “A radiodifusão educativa”, um de seus artigos publicados na *RNE* (transcrição de palestra transmitida na Rádio Clube do Brasil), Freitas manifesta sua crença nas potencialidades do rádio para o êxito da reforma educacional. Segundo ele, somente as “organizações auxiliares” poderiam ampliar a alfabetização escolar. São elas: “o livro e o jornal; os parques, o cinematógrafo e as formações aéreas; a radiodifusão. Só quando atuarem conjuntamente a escola, o livro e o jornal; o cinema e o rádio; poderemos contar com resultados apreciáveis, e principalmente duradouros” (Freitas, 1933a, p. 69). Na edição de aniversário, em outro artigo de sua autoria, exalta o sucesso alcançado pela publicação, que, em “cruzada patriótica”, encampava “a mais bela, a mais extensa, a mais eficaz, a mais profunda obra até hoje tentada no Brasil de continuação da educação primária” (Freitas, 1933b, p. 63).

Portanto, a revista tornava-se um palco privilegiado para a criação de referências coletivas que embasavam o debate entre intelectuais e elites burocráticas em torno das políticas educacionais. De acordo com Regina Horta Duarte, os idealizadores da revista

[...] desejavam, através de seus textos e imagens, criar uma série de referências compartilhadas, dirigindo-se a um público culto – professores e associações culturais –, no qual esperavam encontrar agentes multiplicadores de sua ação. Publicada e distribuída pelo governo provisório, certamente era uma das armas na estratégia de constituição da legitimidade do novo projeto político [Duarte, 2004, p. 38-39].

Voltaremos a encontrar a estreita associação entre estatística e educação, precisamente relacionada à criação das “referências compartilhadas”. Ora, as tabelas, os censos, os mapas e os cartogramas afirmam a referência a um coletivo nacional, fixando o poder do Estado sobre o espaço físico e sua população, em sociedade, num território. Essas tecnologias

de distância, ajustadas às tecnologias de governo, contribuíam decisivamente para esvaziar as representações espaciais estigmatizadas como “regionalistas”, que concorriam com a construção da dimensão nacional. A figuração dos coletivos sociais fazia-se presente na primeira contracapa dos números 4 a 10, através do mapa “O Brasil e suas fronteiras”, delimitando os seus limites na América Latina, mas também mostrando toda a área a ser ocupada e civilizada, de acordo com a agenda política do Governo Vargas. A contracapa final trazia uma tabela sobre o Brasil em 1930, com dados estatísticos diversos.

No que diz respeito ao nosso personagem, a contribuição da estatística seria ainda mais emblemática. O primeiro número da *RNE*, o que deveria marcar sua estratégia editorial, trazia entre seus textos a contribuição de Teixeira de Freitas, sugestivamente intitulada “Estatística e educação”, em que se esforça por mostrar a continuidade existente entre o conhecimento das realidades distantes (estatística) e a intervenção sobre essas mesmas realidades (educação). Para os propósitos que nos norteiam aqui, é importante observar como Freitas investia sua posição de estatístico e sua condição de articulador e principal financiador do periódico como meio de se capitalizar entre aqueles que detinham o monopólio sobre o discurso educacional.

## Teixeira de Freitas e a Sociedade dos Amigos de Alberto Torres

A *Revista Nacional de Educação* também foi um dos principais veículos de propagação dos trabalhos e conferências da SAAT, que possuía forte atuação nas escolas do interior do Brasil. Impressiona a proximidade entre a criação da revista, em outubro de 1932, e a fundação da agremiação, no início de novembro do mesmo ano<sup>7</sup>. O estatuto da sociedade,

---

7. A SAAT foi fundada em 10 de novembro de 1932, sendo seus sócios fundadores: Edgar Teixeira Leite, Alde Sampaio, Fernandes Távora, Juarez Távora, Sabóia Lima, Ildefonso Simões Lopes, Lourenço Baeta Neves, Alcides Gentil, Heloísa Alberto



bem como todos os eventos e recomendações sociais em que esta se envolvia, foram amplamente noticiados pela *RNE*. Várias das palestras proferidas por seus membros eram reproduzidas no periódico, com destaque para as técnicas de cultivo agrícola, preservação ambiental e todos os saberes que supostamente deveria possuir o homem do campo. Vários de seus correligionários eram ou seriam pesquisadores e dirigentes do Museu Nacional, instituição que abrigava a *RNE*, a exemplo do próprio Roquette-Pinto, de Heloísa Alberto Torres, Alberto Sampaio, Humberto de Almeida, entre outros.

A influência reunida pela sociedade e seus consortes refletia-se nos espaços de divulgação das suas atividades. Entre os jornais que publicaram notícias e conferências da SAAT estão o *Jornal do Commercio*, que inclusive abrigava a sede da entidade, o *Correio da Manhã*, o *Jornal do Brasil*, a *Folha do Povo*, *A Nota* e o *Diário Carioca*. Entre as revistas,

---

Torres, Edgar Roquette-Pinto, José Savaresi, Paulo Filho, Humberto de Campos, Félix Pacheco, Barreto Campello, Barbosa Lima Sobrinho, Oliveira Vianna, Hélio Gomes, Alcides Bezerra, Belisário Penna, Rogério Camargo, Saturnino de Brito Filho, Roberto Marinho, Alberto Sampaio, Magalhães Correa, Prado Kelly, Humberto de Almeida, Porfírio Soares Neto, Mário Roquette-Pinto, Protógenes Guimarães, Anna Carneiro de Mendonça, Raymundo Magalhães, Rafael Xavier e Raul de Paula. Outros intelectuais e políticos diversos integrariam posteriormente a SAAT, como Carlos Pontes, Cândido Mota Filho, Celso Vieira, Plínio Salgado, Nicolau Debané, o próprio Teixeira de Freitas, entre outros. O que se percebe é que a SAAT contava com intelectuais, cientistas, diplomatas e políticos importantes. Vários de seus integrantes foram deputados na Assembléia Constituinte de 1934. Félix Pacheco, além de proprietário do *Jornal do Commercio*, fora ministro das Relações Exteriores do governo Arthur Bernardes. Ildelfonso Simões Lopes fora ministro da Agricultura do governo Epitácio Pessoa. Juarez Távora era o ministro da Agricultura de Vargas em exercício. Oliveira Vianna, um dos mais renomados pensadores sociais e discípulo de Alberto Torres, foi consultor técnico do Ministério do Trabalho, durante o Estado Novo. Segundo Silvia Pinho, “não era qualquer pessoa que poderia participar da SAAT. De acordo com os estatutos da organização, para integrar o quadro de sócio efetivo era necessário: ser brasileiro nato ou naturalizado; ser proposto por um ou mais sócios efetivos quites; obter parecer favorável do conselho fiscal; pagar uma determinada quantia em dinheiro; prestar compromisso de fidelidade ao programa e fins da SAAT. Depois de associado, havia uma mensalidade a ser paga. Desse modo, havia requisitos de nacionalidade, econômicos, ideológicos e, principalmente, de sociabilidade, já que era preciso ser indicado por um ou mais sócios” (Pinho, 2007, p. 170).

temos a *Revista de Ensino, O Agricultor*, além da já citada *RNE*. Entre suas atividades, contam-se as campanhas de proteção ambiental na Constituinte de 1934, e as de anti-imigração, sobretudo de japoneses e árabes. Não obstante, a educação rural era o tema que aglutinava e solidarizava o conjunto de seus membros em torno de um projeto de nação. Nesta área, a SAAT agia por intermédio dos “clubs agrícolas escolares”, que distribuíam sementes, adubos, mapas e instrumentos agrícolas, ensinavam noções de nutrição, promoviam campanhas de reflorestamento, ofereciam cursos de ensino rural para professores. Outro pilar que congregava as atividades pedagógicas da SAAT, e que teve grande destaque na “Marcha para o Oeste” eram as chamadas “semanas ruralistas”, organizadas em todo o país, pelos núcleos regionais e locais, abrangendo: cursos pedagógicos, sanitários e agrícolas para professores, crianças e lavradores; exposição de produtos agropecuários e industriais da região; cinema educativo; excursões; distribuição gratuita de sementes e livros; conferências sobre assuntos econômicos, educativos e sanitários e plantio em bosque comemorativo. Todas as semanas eram organizadas por membros da SAAT, e algumas contavam com o auxílio da Inspeção Agrícola Federal, o que demonstra a relação de proximidade entre a entidade e os órgãos governamentais (Pinho, 2007, p. 182-184).

É difícil estabelecer com precisão a data em que Teixeira de Freitas ingressa nos quadros da SAAT, mas certamente isso se deu em algum momento entre 1933 e 1934. Certamente, o Museu Nacional e a editoria da *RNE*, subsidiada e articulada por ele, devem ter-lhe apresentado o ideário e as práticas da dita sociedade. Convém lembrar, ainda, a estreita associação de Freitas com Juarez Távora, então ministro da Agricultura e presidente da SAAT, que se empenhou pessoalmente para acelerar a aprovação do anteprojeto do Instituto Nacional de Estatística, de difícil trânsito no regime constitucional que se avizinhava. O decreto n. 24.609, que previa sua criação, seria expedido em 6 de julho de 1934. Exatamente quatro meses antes, Freitas proferira uma palestra no Primeiro Congresso de Ensino Rural, sediado na Bahia, com o patrocínio do governador do estado, Juracy Magalhães, e dos Ministérios da Educação e da Cultura,

que confirmava o forte capital político da SAAT, apontada como a grande responsável pela sistematização da pedagogia rural.

## A tese das colônias-escolas

Com o título “A educação rural”, a apresentação de Teixeira de Freitas teria grande repercussão no Primeiro Congresso de Ensino Rural e em outros fóruns organizados pela própria SAAT ou pela ABE. Como veremos, a exposição seria aprofundada, transcrita várias vezes, retomada em outros contextos e atualizada segundo os interlocutores de Freitas.

O argumento girava em torno da criação de um “centro poderoso de educação agrária, instrumento de ruralização racional e nacionalista do *hinterland* brasileiro, que contribuiria para o ideal torreano de reerguimento das nossas míseras populações rurais, e de aproveitamento das nossas prodigiosas possibilidades agro-pastoris”. Sugeria a criação de um grande educandário no Vale de São Francisco, como um projeto-piloto, “para vir a ser uma instituição genuinamente torreana, a *escola totalista brasileira*, numa palavra a Colônia-Escola ‘Alberto Torres’” (Freitas, 1934, p. 54-55).

O acento é posto na relação “orgânica” entre a obra de educação das massas rurais e a de colonização das áreas afastadas. Trata-se, nas suas palavras, do binômio educar-povoar: “esta atividade orgânica que por seus fins é legitimamente torreana, [...] há de se manifestar sim pelo duplo propósito de se apoderar, não de indivíduos, sejam crianças ou adolescentes, e mesmo de um ou de outro sexo, mas de células-sociais, isto é, de famílias completas, e *socializá-las* em termos definitivos, *educando-as*” (Freitas, 1934, p. 67).

A colônia-escola Alberto Torres seria formada por cerca de 50 famílias, perfazendo um total de 400 a 500 pessoas, ingressas na colônia como assalariados, recebendo remuneração, moradia, alimentação, vestuário, assistência médica e sanitária. Dois terços do salário de cada educando seriam confiscados para cobrir as despesas da colônia com os

benefícios assistenciais. Da mesma maneira, “a distribuição do tempo lhes será rigorosamente estabelecida, destacando o tempo de trabalho para a colônia, o tempo de trabalho livre, e o tempo de recreio, vida social e descanso” (Freitas, 1934, p. 70). Já a função propriamente de colônia, expressa no binômio que resume a obra da construção da nacionalidade, seria concretizada na forma de núcleo central de uma vasta e progressiva empresa da colonização. Incorporando as áreas circunvizinhas, adquiridas a baixo custo, “a colônia iria distribuindo em círculos concêntricos, a margem de estradas a serem prolongadas progressivamente em sistema apropriado, todas as famílias que nela tenham concluído o seu estágio e não houverem obtido contratos porventura mais vantajosos com os fazendeiros da região” (Freitas, 1934, p. 71).

Nesses, termos, a colônia-escola deveria concentrar todos os esforços e técnicas de socialização para criar o modelo de cidadão tão desejado pelo Estado Novo. Também deveria identificar o culto ao Estado e à pátria a esse processo de formação, por meio do recurso “às festividades recreativas e cívicas, utilização da cinematografia, da radiofonia, da fonografia, a iniciativa para a criação ou aperfeiçoamento dos museus, bibliotecas e arquivos locais” – lugares da memória oficial e nacional (Freitas, 1937, p. 154). Ao que acrescenta a necessidade de domesticar e controlar os pais: “a regularidade desejável e necessária na frequência escolar, há de ser a consequência de uma catequese *sui generis* dos pais, falando-lhes a linguagem do interesse ou do lucro, a única a que seus ouvidos não estarão fechados. E daí a necessidade de serem criados os ‘cartões ou vales de frequência’”, de valor proporcional à frequência escolar de seus filhos (Freitas, 1937, 155-156). Neste particular, revelava-se um precursor de programas sociais que soam surpreendentemente atuais.

Na verdade, pretende reeducar todo o núcleo familiar, que, para ele, deveria ser o verdadeiro alvo para o sucesso de qualquer política educacional de escopo no interior do Brasil. Em seus estudos de estatísticas educacionais, dedicou-se à análise das causas e dos padrões que apresentava a evasão escolar no ensino primário. Em seu trabalho *Resultado da estatística educacional*, do mesmo ano de 1934, que compôs para a coleção Biblioteca de Educação, dirigida por Lourenço Filho, Freitas

relacionava dispersão demográfica e escolaridade infantil, assunto ao qual tornaria diversas vezes, como no livro *O que dizem os números sobre o ensino primário*, de 1937, que também integraria aquela prestigiada coleção, entre outros artigos e obras. Suas conclusões apontavam que o aumento da eficiência da escola passava menos pela ampliação da rede do que pela sua melhoria.

A dispersão demográfica que impedia que a rede escolar chegasse a todas as crianças brasileiras era uma dificuldade menor em vista do desafio de revitalizar o aparelho escolar já existente: “de um modo geral, porém, o que importa e é forçoso reconhecer, é que o problema crucial do Brasil, em matéria de educação primária, já não consiste em *multiplicar escolas*, mas principalmente em *melhorar a escola*” (Freitas, 1940, p. 523). Ainda que a ação ineficiente da escola fosse vista como uma das grandes razões que motivavam a desistência escolar, Freitas apontava a família como responsável pelo alunado evadido, o que era mais grave entre os segmentos mais pobres.

Tratava-se, portanto, de uma *falha de socialização*, da qual a rede escolar existente tomava parte, mas não se responsabilizava. Por isso, acreditava na urgência de reeducação da base familiar. A plena alfabetização da população adulta e a eliminação da heterogeneidade etária, que caracterizava a escola, eram metas que deveriam ter como base a ação sobre o núcleo familiar, por meio da criação de “educandários especiais”, sem o que a evasão escolar grassaria.

É digno de nota o modo como Teixeira de Freitas aborda o problema da integração nacional dos municípios da zona rural, a partir do investimento na socialização familiar. O rígido controle sobre o tempo de vida dos internos, sobre a economia doméstica e sobre a distribuição das atividades segundo o sexo, deveria ter como fim “preservar o rudimentarismo e as peculiaridades de nossa incipiente organização agrária” (Freitas, 1944, p. 136). O homem do campo era visto como triplamente incapaz: não sabia e não podia cuidar de sua saúde, reger seu trabalho, no sentido de torná-lo produtivo, ou viver conforme valores civilizados. Para os autores desta geração, o trabalho de “resgate” dessa população era desenhado, concebendo-se os municípios afastados como uma esfera

*comunitária* – portanto, *pré-política* – que acomoda apenas a coletividade das famílias e seus valores ainda não distorcidos pelas instâncias de representação (Melo, 1993, p. 88). Mas é importante assinalar que em Teixeira de Freitas a ênfase na socialização familiar é ainda mais acentuada. Parece-nos que essa apreciação deve ser encarada como um problema de racionalização administrativa, nos termos imagináveis por um agente que, mais do que técnico do Governo Vargas, era um formulador de estatísticas, de reconhecida autoridade científica. Seu pensamento social baseava-se na regulação das espécies, na disposição e intervenção sobre os movimentos populacionais<sup>8</sup>.

Alguns elementos discursivos de “A educação rural” permitem-nos identificar as afinidades e a proximidade existentes entre Freitas e alguns dos mais prestigiados membros da SAAAT. Na transcrição integral da palestra, reproduzida na *Revista Brasileira de Estatística*, temos acesso a informações omitidas na versão resumida que foi publicada na *RNE*. Em primeiro lugar, ele situa sua proposta como um aprofundamento do plano das “vilas-escolares”, que seriam

- 
8. Seguimos aqui a abordagem de Michel Foucault sobre as estatísticas como tecnologia de governo, fundamentando as políticas de normalização e a individualização dos elementos desviantes. No pólo da regulação da população, do “poder sobre a vida”, as estatísticas favorecem as intervenções que alvejam o corpo social, uma anatomia política focada no corpo, em processos biológicos: propagação, nascimentos e mortalidades, estado de saúde, expectativa de vida e longevidade. Na sociedade capitalista contemporânea, ajustam a distribuição espacial dos homens à acumulação do capital, articulam o crescimento dos grupos à expansão das forças produtivas e à repartição diferencial dos lucros. Compartmentam e hierarquizam o espaço, no qual os indivíduos podem ser isolados, facilmente acessados e localizados (Foucault, 2000, p. 277-293). No pólo da normalização/individualização, as estatísticas fundam as posições de sujeito. Dentro das categorias, os indivíduos vêem-se em face dos outros, não mais em suas individualidades, e sim em suas individualizações. Desse modo, as estatísticas expressam de modo singular a sutileza com que se exerce o poder, pois o fazem na ordem do simbólico, à medida que constroem uma concepção homogênea (uma verdade) sobre as coisas que enumeram e anunciam, o que acaba tornando possível uma concordância entre as inteligências (Foucault, 1994, p. 222-243).

[...] grandes internatos rurais, destinados a recolher os adolescentes dos mais humildes e escondidos lares sertanejos, mediante contrato de trabalho, e transformar esses adolescentes, através de uma adequada obra educativa desdobrada dos 10 aos 17 anos, em perfeitos camponeses, capazes de transmutar, pela sua ação sobre as respectivas famílias, o *facies* social e econômico de nosso *hinterland*. Para tais educandários, que já vinham sendo calorosamente aconselhados por Fernando Magalhães e Miguel Couto – e que hoje temos a satisfação de ver também propugnados pela grande autoridade de Frota Pessoa – fiz sentir que o padrão já estava excelentemente fixado pela experiência vitoriosa do Instituto João Pinheiro, de Belo Horizonte [Freitas, 1944, p. 132 – grifos nossos].

A recepção efusiva da tese apresentada por Teixeira de Freitas pode ser avaliada pela escolha dos responsáveis pela execução do projeto: “a centralização da propaganda, a coleta de recursos e a orientação superior do empreendimento” ficariam a cargo do próprio secretário-geral da SAAT, Raul de Paula; assessorado por Bernardino de Souza e Belo Lisboa, o educador que construiu a chamada “Escola de Viçosa”. De fato, os interlocutores situavam-se entre os mais influentes da entidade. O projeto despertou manifestações de apreço e de apoio explícito, como a oferta de um terreno na extensão de mil hectares, para a instalação da colônia (Freitas, 1944, p. 138).

A apresentação de Teixeira de Freitas também mereceu elogios de Roquette-Pinto, em seu discurso na primeira reunião da SAAT, logo após as realizações do Primeiro Congresso de Ensino Rural, publicado como artigo na *Revista Nacional de Educação*: “os ‘Amigos de Alberto Torres’ têm tido seus brilhantes dias de dogma. Discutiram e muitas vezes venceram. Foi uma data memorável aquela em que Teixeira de Freitas expôs o seu programa da Colônia-Escola”. E ainda: “foram felizes as horas consagradas à exposição dos jornais; ao problema da localização dos trabalhadores brasileiros. A nacionalidade ganhou, evidentemente, com a grande atividade dos ‘Amigos de Alberto Torres’” (Roquette-Pinto, 1934, p. 1).

Registros posteriores mostram, por um lado, a expressiva circulação que atingiu sua contribuição para a educação rural e sua tese sobre as colônias escolas. Mais do que a qualidade do argumento, o retorno e a efetiva discussão sobre o tema, durante mais de uma década em alguns dos principais fóruns da educação nacional, sugerem a capitalização do proponente nesse campo, que lograria traduzir seu capital burocrático. Por outro lado, o fato de o projeto não ter sido cotejado concretamente com nenhuma experiência embrionária mostra os limites de Freitas para dispor do prestígio que reunira em seus campos de origem. Vejamos.

## **A ascensão na Associação Brasileira de Educação**

### *a) A eleição para a presidência*

Os anos compreendidos entre 1935 e 1938 seriam decisivos para a visibilidade de Teixeira de Freitas e de seu pensamento para os educadores. Em 1935, seria eleito presidente da ABE, durante as sessões que encerraram o VII Congresso Nacional de Educação – ocorrido entre 23 de junho e 7 de julho daquele ano. Lourenço Filho inicia o discurso de transmissão do cargo, exaltando a importância de Freitas na harmonização dos serviços de estatística educacional. Seus prodígios teriam alcançado fama internacional:

[...] esse trabalho de organização não repercutiu tão só no País, mas no estrangeiro. Contou-nos alguém que, visitando recentemente o “Bureau of Education”, em Washington, aí foi recebido pelo Dr. James Abel, que se pôs a comentar o ensino brasileiro, com perfeito conhecimento do assunto. Interrogado em como poderia estar assim informado, respondeu o alto funcionário do governo americano: “O senhor tem razão em perguntar. Antes do Dr. Teixeira de Freitas não obtínhamos senão raras e imprecisas informações do Brasil. Hoje, as publicações sobre o ensino são comparáveis às dos mais adiantados Países” [*Anais...*, 1935, p. 265-266].



Neste argumento, as estatísticas justificam a investidura do mais alto posto da poderosa ABE. É como um estaticista, que pensa e formula as estatísticas, que Teixeira de Freitas é apresentado, em um primeiro momento. Não obstante, já o dissemos, a afirmação da educação como projeto nacional, durante o Governo Vargas, não poderia prescindir de uma imagem da escola “brasileira”, forjada pela força do agregado estatístico. Essa estreita vinculação entre estatística e educação conferia o reconhecimento da comunidade de educadores aos trabalhos de Freitas sobre a distribuição espacial da rede escolar, que se remetiam a questões mais gerais, como a integração das zonas rurais e a revitalização dos centros urbanos. Nesse sentido, a fala de Lourenço Filho é modelar. Ela afirma o prestígio original de Teixeira de Freitas no campo estatístico, para, em seguida, mostrar o valor de suas contribuições para a administração pública e as políticas educacionais:

Conheceis alguma coisa de mais perfeita, sob o ponto de vista de nossa vida administrativa, do que sua exposição sobre “A educação rural”, apresentada no I Congresso de Ensino Rural? Ou, então, do que a conferência proferida em Ponte Nova, por ocasião da 2ª. Semana Ruralista, promovida pela Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, sob o título “O problema do município no Brasil atual”? Depois de demonstrar a necessidade da humanização nas relações de organização do trabalho, [...] Teixeira de Freitas passa a estudar a função dos centros urbanos, cuja aberração de direitos e deveres estuda, em nosso País, como ninguém o fez ainda [*Anais...*, 1935, p. 266].

As referências sucedem-se, marcando a atuação de Freitas como educador e ruralista, com destaque para sua defesa das colônias-escolas e para as políticas culturais que empreendia no Ministério da Educação:

[...] em toda sua campanha em prol da organização da estatística nacional, em prol de uma solução inteligente do caso da ortografia, pela propaganda do rádio e do cinema educativo, pela ruralização do ensino e implantação das colônias-escolares sente-se sempre, ao lado da análise justa e real, a nota con-

fiança de sua capacidade, portador de uma estirpe gloriosa, em todos os nobres predicados de inteligência e de coração<sup>9</sup> [*Anais...*, 1935, p. 267-268].

Assim como os interlocutores de Freitas na SAAT, apresentados em sua exposição sobre a educação rural, e a posterior exaltação de Roquette-Pinto, o discurso solene de Lourenço Filho permite entrever a recepção das teses sobre as colônias escolas. Também fornecem outros elementos para uma análise sobre a construção da posição de Freitas no campo educacional. Entretanto, em função dos limites que se nos apresentam, devemos nos ater à sua incursão no tema da ruralização do ensino. Outro ponto de relevância que não poderemos explorar com a devida atenção é a sua atuação, como secretário-geral, na formação dos quadros e do perfil técnico-político do Instituto Nacional de Estatística (logo IBGE). Entretanto, algumas palavras merecem ser ditas.

A criação do Instituto, em 1936, representou um verdadeiro ponto de inflexão na trajetória de Freitas. Por exemplo, a *Revista Brasileira de Estatística*, um de seus órgãos editoriais, publicou variados artigos de sua autoria, a maior parte deles era conferências apresentadas em associações como a SAAT, a ABE, em cursos de formação, em congressos temáticos. Uma simples consulta ao sumário do periódico impressiona um leitor desavisado, tamanha a ascendência centralizadora de Teixeira de Freitas no IBGE<sup>10</sup>. Ela lhe permitiu difundir amplamente suas ideias sobre as políticas educacionais e influir decisivamente sobre as resoluções votadas e aprovadas pela estrutura colegiada do Instituto. A principal delas, sem dúvida, foi a que consubstanciava um “ideário cívico do IBGE”, conjunto de disposições que identificavam os problemas fundamentais do Brasil, apontando os encaminhamentos possíveis.

A expressão ganharia sua forma mais acabada e sistemática no livro *Problemas de base do Brasil*, de 1945, estudo elaborado pelo Conselho

9. A referência aqui é ao seu bisavô, Augusto Teixeira de Freitas, um dos mais ilustres juristas do Império.

10. É importante mencionar que a gráfica do IBGE (por longo tempo, uma das maiores da América Latina) editou diversos estudos e trabalhos da Associação Brasileira de Educação, pelo menos até a década de 1950.

Nacional de Estatística, mas em grande parte concebido nos escritos e conferências de Teixeira de Freitas desde a década de 1930. Vale dizer que o ideário não se resumia àquela obra, sendo defendido e propagado nos jornais, reuniões científicas e eventos cívicos, que reuniam o Instituto, o presidente Vargas e seu ministério<sup>11</sup>. Para um conhecedor das obras de Teixeira de Freitas, *Problemas de base do Brasil* é uma espécie de síntese transformada dos temas que pautavam sua estratégia de entrada no campo educacional: a revitalização urbana e a integração das zonas rurais pela difusão das colônias-escolas.

Como idealizador e secretário-geral de uma instituição oficial de estatística e de ordenamento territorial, Teixeira de Freitas se tornaria uma figura ainda mais central na articulação entre o campo burocrático e a comunidade de educadores. Afinal, o IBGE nasceu dotado de uma estrutura ramificada e complexa, que logo estaria presente em todos os municípios do Brasil. Ensejava, assim, a desconcentração espacial da burocracia, em benefício da dimensão nacional, bastante evocada por um governo cuja principal bandeira política era a da já discutida “Marcha para o Oeste”. A ocasião que melhor exemplificou o papel exercido pelo IBGE como agente aglutinador das instituições culturais em torno da dimensão nacional é o chamado “Batismo cultural” de Goiânia. Passemos a ele.

### b) O “Batismo cultural” de Goiânia

A fundação de Goiânia, em 1942, representou, ao menos segundo a retórica política da época, a atualização do bandeirantismo paulista, o paradigma de gestação da nação. Para os intérpretes brasileiros, desde Capistrano de Abreu, as bandeiras são pensadas como a primeira demonstração de projeção de uma nação autônoma. O Estado Novo, em sua pretendida tarefa de criar proteção para esferas importantes da vida social, apropriou-se desse imaginário bandeirante, cultivando a expectativa de concretização do projeto nacionalizador do interior, sob os auspícios de Getúlio Vargas (Souza, 2002, p. 82).

---

11. Sobre o “Ideário Cívico do IBGE”, ver Camargo, 2008, p. 371-409.

As instituições que compareceram ao ritual de fundação da nova capital eram as mais emblemáticas e atuantes do Governo Vargas. Sua presença na série de eventos que deveria ser o “batismo cultural” representava o triunfo da modernização sobre o arcaísmo, na construção da brasilidade. Não podemos perder de vista os aspectos rituais do evento, que só engrandeciam a singularidade do ato. Erguer uma nova, moderna e planejada capital no “vazio”, e com uma rapidez impressionante, apenas enaltecia a performance do mágico poder civilizador do Estado Novo (Souza, 2002, p. 87). A chegada em uma terra selvagem e despovoada deveria ceder lugar a um baluarte da ocupação civilizadora do interior, uma capital tornada símbolo da integração nacional<sup>12</sup>. Em uma relação de saber/poder, a penetração do poder central em Goiânia se faria pelo domínio intelectual do espaço, que evocava a presença do Estado. Os números produzidos pela estatística cumpriam o importante papel de se referenciar a um coletivo nacional, formalizando e disseminando a imagem de nação. Ao IBGE competia expressar a unidade do Brasil, patrocinando todos os certames e centralizando a propaganda sobre a inauguração da cidade. Os números, os mapas, as demonstrações, os conjuntos de quadros pictóricos apresentando os vários aspectos da vida nacional, a exibição das cartas geográficas do país, a elaboração e disseminação de um *Vocabulário geográfico de Goiás*, os painéis de operações censitárias, com destaque para os resultados preliminares referentes àquele estado e ao novo município de Goiânia, e até a exibição de documentários e de materiais didáticos, em conjunto com o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, que se fez presente; absolutamente todos os estandes estavam sob a coordenação do IBGE.

O papel aglutinador do Instituto estendia-se ao patrocínio dos fóruns científicos e educacionais previstos pelo calendário do “batismo cultural”. Os encontros deveriam suceder entre 18 de junho e 10 de julho de 1942, a saber: a II Exposição Nacional de Educação, Cartografia e Estatística; a V Assembleia Geral dos Conselhos Nacionais de Geografia e Estatística;

---

12. O “batismo”, nome bastante figurativo para a inauguração da cidade, é em si um rito de passagem: da anomia de uma terra selvagem e desgovernada, pertencente ao mundo da natureza, ao domínio do espaço pela presença do Estado, alargando a totalidade nacional pela extensão física do poder central.

a Semana Ruralista, promovida pela SAAT em associação ao IBGE e ao Ministério da Agricultura. Mas o principal deles foi, sem dúvida, o VIII Congresso Brasileiro de Educação<sup>13</sup>.

Como já ocorrera na edição anterior, Teixeira de Freitas foi novamente escolhido membro da comissão executiva do congresso promovido pela ABE e o responsável pela publicação de seus anais. Sua influência, porém, mostrava-se agora muito mais decisiva, imprimindo ao tema geral sobre “Ensino primário” um forte cunho ruralista. Os trabalhos foram dispostos em oito “Sessões especiais”, todas invariavelmente voltadas para a montagem da rede escolar nas zonas rurais. Uma mostra da recepção de suas teses sobre as colônias-escolas e do prestígio que alcançaram entre os congressistas e educadores vem do título de uma das sessões: “As ‘colônias-escolas’ como recurso para a colonização intensiva das zonas de população rarefeita ou desajustada”. O fato torna-se ainda mais significativo, não apenas por ter sido Freitas o grande precursor do tema, mas também por se tratar da única sessão destinada integralmente à discussão de uma proposição de autoria reconhecidamente nomeada. Debatiam-se as ideias de um educador, privilégio que o VIII Congresso da ABE reservava somente a Teixeira de Freitas.

O relatório de apresentação da sessão, redigido por J. Moreira de Sousa, cita o nome de Freitas em 21 oportunidades, ao longo de 11 páginas, sempre tratando a questão nos moldes concebidos pelo estatístico.

---

13. O texto que introduz os *Anais* do Congresso evidencia os vínculos estreitos que uniam a ABE ao IBGE, que encontravam seu ponto culminante no “batismo cultural” de Goiânia: “A associação Brasileira de Educação, com o decisivo apoio do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e a colaboração dos poderes públicos, teve a ventura de realizar o seu oitavo congresso com a participação dos educadores brasileiros em um dos mais relevantes acontecimentos da nacionalidade: o ‘batismo cultural’ de Goiânia [...]. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, cujas realizações de interesse para o adiantamento cultural de nosso povo, objetivando a melhor receptividade para as campanhas estatísticas, são bem conhecidas, não só prestou à ABE uma colaboração inestimável para o êxito da conferência de junho de 1942, na fase preparatória e durante a reunião, como houve por bem tomar a si o encargo de assegurar a maior expansão a que o Congresso de Educação deu ensejo. Como já fez notar o embaixador José Carlos de Macedo Soares, presidente do IBGE, existe entre essa instituição e a ABE uma *entente cordiale* de que têm resultado relevantes serviços ao País” (*Anais...*, 1944, p. III-IV).

A disposição dos trabalhos dividia-se na seguinte ordem: “teses cujas considerações coincidem exatamente com o ponto de vista do Senhor Teixeira de Freitas; teses cujas conclusões adotam com restrição aquele ponto de vista; teses que contrariam o pensamento do Senhor Teixeira de Freitas, ou ao mesmo não se referem” (*Anais...*, 1944, p. 533). Apesar da aparência de simetria entre as posições sobre o tema, as refutações escolhidas encontravam-se em número bem mais reduzido e sofreram a desqualificação do próprio relator, o que explicita a intenção de valorizar a viabilidade do projeto em apreço<sup>14</sup>.

## Considerações finais

A evolução do quadro que apresentamos mostra a inegável ascensão de Teixeira de Freitas entre os que detinham o monopólio de definição da carreira e das políticas educacionais, a partir da tradução do capital que acumulava nos campos burocrático e estatístico. Entre o lançamento da *Revista Nacional de Educação*, a primeira grande iniciativa pedagógica de escopo nacional do Governo Vargas, e as realizações do “Batismo cultural” de Goiânia, Freitas conquistou uma posição relevante entre os que prescreviam as soluções para a rede escolar brasileira, avizinhandose dos chamados “cardeais da educação”<sup>15</sup>.

Dois fatos reforçam essa tese. O primeiro é o de que seus estudos mais propositivos sobre a educação, especialmente aqueles apresentados em conferências e congressos promovidos pela SAAT ou pela ABE, prescindiam da sustentação quantitativa de seus argumentos, bastante presente em seus trabalhos mais diagnósticos, como os que desenvolvia

---

14. De acordo com o documento, ao primeiro grupo pertencem as teses de Germano Jardim, Heitor Elói Alvim Pessoa, Maria do Carmo Neves Teixeira, P. C. L. Mainardi, F. L. Azevedo; o segundo grupo inclui somente o trabalho de Américo Barreira; as refutações cabem a Juvenal Paiva Pereira e Henrique de Araújo Nogueira (*Anais...*, 1944, p. 533).

15. Trata-se de Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, na expressão de Afrânio Peixoto.

no Ministério da Educação<sup>16</sup>. Os artigos que apresentam e aprofundam a tese sobre as colônias-escolas, por exemplo, não apresentam registros tabulares, nem avaliações estatísticas de desempenho escolar. O segundo fato é o de que a posição ocupada por Freitas no campo burocrático lhe abria a possibilidade de distribuir títulos e cargos técnicos a educadores diversos. Fiquemos com as considerações de Jerry Dávila, que são especialmente esclarecedoras a este respeito:

[...] ele foi o principal responsável por manter os educadores progressistas envolvidos com o regime e atrair educadores locais para o ministério nacional. Ele atraiu Manoel Lourenço Filho, diretor do Instituto de Educação do Rio, para ser o diretor-fundador do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep). Ele também contratou o sociólogo Fernando de Azevedo, que estivera em conflito com o Estado Novo, para escrever *A cultura brasileira*, uma introdução radical ao censo de 1940. Ele também se esforçou, sem sucesso, para atrair Anísio Teixeira para o Ministério da Educação e Saúde um pouco antes de este ser expulso da diretoria do sistema escolar do Rio de Janeiro, em 1935 [Dávila, 2006, p. 106-107].

Esse arguto comentário de Dávila leva-nos a compreender Teixeira de Freitas como um agente mediador entre os projetos dos principais educadores e as políticas oficiais do Governo Vargas, congregando-os em torno do aparelho burocrático. A posição conciliadora de Freitas é uma questão de fundamental interesse, que ajuda a compreender a ascensão que experimentou na seara educacional.

Poucos anos antes de morrer, ele foi honrado com a inscrição de seu nome no livro do mérito do Departamento do Serviço Público (DASP) e agraciado com o título de “funcionário público número um”. Este feito evidentemente resulta de sua clara identificação com as políticas de Estado, não em função de uma postura deliberadamente adesista. Na verdade, Freitas construiu sua trajetória multiforme tendo como base o campo científico

---

16. Um exemplo é a série *O Ensino no Brasil*, editada entre 1939 e 1944. Para uma análise acurada sobre a posição de Teixeira de Freitas entre os agentes que disputavam a interpretação legítima das estatísticas educacionais, ver Gil, 2007, p. 145-275.

da estatística, no momento em que este era sancionado socialmente, de uma só vez demandado como instrumento legítimo de intervenção técnica e reconhecido por sua autonomia processual. Sua *posição* de estaticista obrigava-o a uma certa discrição protocolar, a um distanciamento cautelar, que somente criticava nas entrelinhas e nas sutilezas de seus discursos, contornando, assim, a dissidência política aberta.

Em suas variadas análises, era comum manifestar um profundo ceticismo em relação às realidades reveladas pelas estatísticas educacionais, o que não deixava de ser uma censura velada às políticas do governo. O futuro promissor da nação estaria ao alcance do poder público, desde que não fosse ignorada a força prescritiva da estatística. Uma estratégia que permitia ampliar a visibilidade política e a demanda social que recaíam sobre as estatísticas. Este é um ponto-chave, que nos leva a compreender os limites de sua atitude política: o lugar social de que Teixeira de Freitas falava era sempre o de uma instituição oficial, fosse no comando dos serviços de estatística do Ministério da Educação, fosse no próprio IBGE.

Nesse aspecto, é importante destacar o impacto da criação do IBGE na projeção da carreira de Teixeira de Freitas. A instalação e a rápida credibilidade reunida pelo IBGE junto aos diferentes setores sociais representou o momento mais significativo na institucionalização da estatística brasileira. Pela primeira vez, as instituições estatísticas ganham autonomia de ação e um espaço estável, indispensáveis para a formulação de métodos e técnicas de pesquisa e para a diferenciação de sua cultura profissional. No que diz respeito à trajetória de Teixeira de Freitas, sua respeitabilidade em seus campos de origem só aumentaria, o que refletia na organização de grandes certames científicos e culturais (como os havidos em Goiânia) e no recrutamento dos colaboradores pertencentes às suas redes sociais.

Nessa direção, também a tese das colônias-escolas seria objeto de resoluções do Conselho Nacional de Estatística, que sugeriam sua rápida implementação. Um exemplo merece nossa atenção. A resolução n. 426, de 7 de julho de 1949, mostra-nos a receptividade de que ainda gozava o projeto em uma data mais tardia, por meio do apoio manifesto por Abgar Renault, então secretário de educação de Minas Gerais, “que se dispusera a tomar a iniciativa daquela experiência em seu estado e para



isso faria ao respectivo governo uma proposta concreta” (IBGE, 1949, p. 313). A mesma resolução registra apelo a Anísio Teixeira, então titular da pasta de educação do governo baiano, “para que se digne a tomar sob sua prestigiosa responsabilidade de educador, o alvitre de ser lançada igualmente neste estado [...] a ‘colônia-escola Alberto Torres’, que o órgão hoje denominado Serviço de Estatística e Educação lhe trouxe pioneiramente em 1934” (IBGE, 1949, p. 314).

Por fim, uma questão permanece. Mesmo fazendo do IBGE um *locus* de fermentação da tese das “colônias-escolas” e de suas ideias para a educação rural, Teixeira de Freitas não veria nascer sequer um laboratório experimental de seu projeto, embora a oportunidade tenha sido iminente em diversas ocasiões. O fato de não ter sido implementado parece-nos ter pouco a ver com sua eventualmente baixa sustentabilidade. Havia projetos alternativos para o meio rural, que eram menos ambiciosos e mais dispendiosos, sobretudo porque Freitas se preocupou em desonerar sua obra, propondo formas alternativas de captação de recursos. Nossa exposição também mostrou que houve doações generosas para sua campanha pessoal, mais de uma vez, especialmente entre os membros da SAAT. Na verdade, a modernização preconizada pelo agrarismo seria superada por outros projetos concorrentes durante a década de 1940, constituindo uma dimensão não-realizada da via de modernização brasileira. Outro ponto importante é o da profusão das políticas encampadas pelo Governo Vargas, sempre muito grandiosas e, por isso mesmo, com resultados muito aquém dos imaginados por seus planejadores. Mais do que isso, o próprio planejamento realizava-se na dimensão da mobilização psicológica das massas, e não, ironicamente, na sustentação quantitativa das políticas públicas, o que terminava por deixar inconclusos ou mesmo por engavetar alguns dos projetos que gozavam da simpatia de setores hegemônicos. Este nos afigura ser o caso das “colônias-escolas”, a grande contribuição de Teixeira de Freitas para a educação rural.

Com a contínua separação da estatística e da educação nas décadas subsequentes, a profissionalização de suas carreiras e o advento da pós-graduação, sua memória de educador seria silenciada pelos inegáveis prodígios do estatístico. Mas, para aquela geração que viveu, como nenhuma

outra, a *zona de fronteira* entre estes dois saberes, Teixeira de Freitas foi o “professor sem cátedra”, na feliz imagem que lhe reservou Fernando de Azevedo.

## Referências bibliográficas

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7. *Anais...* Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Educação, Laemmert, 1935.

CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO, 8. *Anais...* Rio de Janeiro: IBGE, 1944.

BOURDIEU, Pierre. *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

CAMARGO, Alexandre de Paiva Rio. O ideário cívico do IBGE: reformas sociais de base e projeto de Brasil aos olhos da estatística. In: SENRA, Nelson de Castro. *História das estatísticas brasileiras*, v. 3: Estatísticas organizadas (c. 1936-c. 1972). Rio de Janeiro: IBGE, p. 371-409, 2008.

DÁVILA, Jerry. *Diploma de brancura: política social e racial no Brasil – 1917-1945*. Trad. de Claudia Sant’Ana Martins. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

DUARTE, Regina Horta. “Em todos os lares, o conforto moral da ciência e da arte”: a *Revista Nacional de Educação* e a divulgação científica no Brasil (1932-1934). *História, ciências, saúde – manguinhos*, Rio de Janeiro: FIOCRUZ, v. 11, n. 1, p. 33-56, jan./abr. 2004.

ESTERCI, N. *O mito da democracia no País das bandeiras* (Análise simbólica dos discursos sobre imigração e colonização no Estado Novo). Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Museu Nacional. Rio de Janeiro, 1972.

FOUCAULT, Michel. Le sujet et le pouvoir. In: \_\_\_\_\_. *Dits et écrits: 1954-1988*. Paris: Gallimard, p. 222-243, 1994.

\_\_\_\_\_. A governamentalidade. In: \_\_\_\_\_. *Microfísica do poder*. Organização, introdução, tradução e revisão técnica de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, p. 277-293, 2000.

FREITAS, Mário Augusto Teixeira de. Estatística e educação. *Revista Nacional de Educação*, Rio de Janeiro: Museu Nacional, n. 1, p. 56-58, 1932.

\_\_\_\_\_. A rádio-difusão educativa. *Revista Nacional de Educação*, Rio de Janeiro: Museu Nacional, n. 8, p. 69-71, 1933a.

\_\_\_\_\_. Primeira ronda. *Revista Nacional de Educação*, Rio de Janeiro: Museu Nacional, n. 11-12, p. 63-64, 1933b.

\_\_\_\_\_. A educação rural. *Revista Nacional de Educação*, Rio de Janeiro: Museu Nacional, n. 18-19, p. 54-79, 1934.

\_\_\_\_\_. *O que dizem os números sobre o ensino primário*. São Paulo: Melhoramentos, 1937. 175 p.

\_\_\_\_\_. Dispersão demográfica e escolaridade. *Revista Brasileira de Estatística*, Rio de Janeiro: IBGE, vol. 1, n. 3, p. 497-527, jul./set. 1940.

\_\_\_\_\_. Ainda em prol da educação rural. *Revista Brasileira de Estatística*, Rio de Janeiro: IBGE, vol. 5, n. 17, p. 126-142, jan./mar. 1944.

GIL, Natália de Lacerda. *A dimensão da educação nacional: um estudo sócio-histórico sobre as estatísticas oficiais da escola brasileira*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

IBGE. *Coletânea de pronunciamentos e decisões do Conselho Nacional de Estatística oferecida e dedicada ao Seminário Interamericano de alfabetização e educação de adultos*. Rio de Janeiro: IBGE, 1949.

KLEIN, Ruben. Comentários sobre Teixeira de Freitas e seus trabalhos na área da educação. In: SENRA, Nelson (org.). *Teixeira de Freitas, um cardeal da educação brasileira: sua atualidade intelectual*. Rio de Janeiro: IBGE, p. 25-32, 2008.

LENHARO, Alcir. *Sacralização da política*. Campinas: Papirus, Editora da UNICAMP, 1986.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergstrom. A extraordinária figura humana de M. A. Teixeira de Freitas. In: LOPES, Waldemar (org.). *Um grande brasileiro – idealismo e ação, devotamento e espírito público, pertinácia e trabalho: M. A. Teixeira de Freitas*. Recife: Livros de Amigos, p. 59-66, 1999.

\_\_\_\_\_. Preparação de pessoal docente para escolas primárias rurais. In: LOURENÇO FILHO, Ruy (org.). *A formação de professores: da Escola Normal à Escola de Educação*. Brasília: INEP, p. 73-101, 2001.

MELO, Marcus André. Municipalismo, *nation building* e a modernização do Estado no Brasil. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo: ANPOCS, vol. 6, n. 23, p. 85-99, 1993.

PINHO, Sílvia Oliveira Campos de. *Alberto Torres: uma obra, várias leituras*. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

PRADO, Adonia Antunes. Ruralismo pedagógico no Brasil do Estado Novo. *Estudos, Sociedade e Agricultura*, Rio de Janeiro: UFRJ, n. 4, p. 5-27, jul. 1995.

ROQUETTE-PINTO, Edgar. Alberto Torres. *Revista Nacional de Educação*, Rio de Janeiro: Museu Nacional, n. 18-19, p. 1-8, 1934.

SANTOS, Marco Aurélio Martins. Em 1920, quarto censo geral: estratégia e processo de trabalho. In: SENRA, Nelson de Castro. *História das estatísticas brasileiras*, v. 2: Estatísticas legalizadas (c. 1889-c. 1936) Rio de Janeiro: IBGE, p. 491-532, 2006.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. *Tempos de Capanema*. São Paulo: Paz e Terra, Fundação Getúlio Vargas, 2000.

SOUZA, Candice Vidal e. Batismo cultural de Goiânia: um ritual da nacionalidade em tempos de marcha para o oeste. In: BOTELHO, Tarcísio Rodrigues (org.). *Goiânia: cidade pensada*. Goiânia: Editora UFG, p. 71-102, 2002.

TORRES, Alberto. Organização nacional, estatística e educação. *Revista Brasileira de Estatística*, Rio de Janeiro: IBGE, v. 2, n. 8, p. 885-900, out./dez. 1941.

Endereço para correspondência:  
Alexandre de Paiva Rio Camargo  
Rua Antonio Basílio, 123, 701 – Tijuca  
Rio de Janeiro – RJ  
CEP 20511-190  
E-mail: alexandre.camargo.2009@gmail.com

Recebido em: 20 mar. 2009

Aprovado em: 23 jun. 2009