

# A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA ESCOLA PRIMÁRIA NA PRIMEIRA REPÚBLICA

The institutionalization of primary school in the first republic

La institucionalización de la escuela primaria en la primera república

Daniela Cristina Lopes de Abreu\*

---

**RESUMO:** Este trabalho discute a implementação dos grupos escolares no Estado de São Paulo no início do período republicano. É sabido que com a proclamação da República, os governantes sentiram o acréscimo de responsabilidade advindo do novo regime e procuraram reformar o ensino apagando as lembranças do império. Neste sentido, era necessário criar estabelecimentos de ensino capazes de abrigar os alunos em idade escolar. A educação popular era vista como primordial, e por isso intelectuais e políticos a priorizavam como objeto de reforma fundamental para a organização da sociedade. Saber ler, escrever, contar e votar compreendia o programa dos republicanos, além de valorizar a pátria e os símbolos nacionais, respeitando as ordens da moral e do civismo. Desse modo, a escola republicana é para a República, ou seja, para legitimar seu poder. No estado de São Paulo, a criação dos grupos escolares significou a esperança de progresso e de desenvolvimento do estado e do país na perspectiva do novo regime. A construção de prédios grandiosos era uma das tentativas utilizadas pelo poder republicano de marcar o início de uma nova era. A visibilidade dos prédios conquistava com maior facilidade a população, ou seja, as construções exuberantes faziam como que a população acreditasse no regime, resultando em maior credibilidade à nova ordem.

---

**Palavras-chave:** república; escola primária; nacionalismo.

**ABSTRACT:** This paper discusses the implementation of school groups in the State of Sao Paulo in the early Republican period. It is known that with the proclamation of the Republic, the leaders felt the additional liability arising out of the new regime and sought to reform the education erasing the memories of the empire. In this sense, it was necessary to create schools could house the students of school age. Popular education was seen as paramount, and therefore intellectual and political prioritized as an object of fundamental reform for the organization of society. Knowing how to read, write, count and vote the Republicans understand the program, as well as enhancing the homeland and national symbols, respecting the dictates of morality and civility. Thus, the republican school is for the Republic, or to legitimize his power. In São Paulo, the creation of the school groups meant the hope of progress and development of the state and country in view of the new regime. The construction of grand buildings was one of the power used by the Republican attempts to usher in a new era. The visibility of the buildings more

---

\* Doutoranda em Educação do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Professora da Escola Superior de Tecnologia e Educação de Rio Claro. Contato: dani\_abreu@bol.com.br

easily won over the population, ie, the buildings were as lush as the population believe in the system, resulting in greater credibility to the new order.

---

**Keywords:** republic; elementary school; nationalism.

**RESUMEN:** Este artículo presenta la aplicación de los grupos escolares en el Estado de Sao Paulo en el período republicano temprano. Se sabe que con la proclamación de la República, los líderes sintieron la responsabilidad adicional que surjan del nuevo régimen y trataron de reformar la educación de borrar los recuerdos del imperio. En este sentido, era necesario crear escuelas podría albergar a los estudiantes en edad escolar. La educación popular se consideraba primordial, y por lo tanto intelectuales y políticas priorizadas como objeto de una reforma fundamental para la organización de la sociedad. Saber leer, escribir, contar y votar a los republicanos a entender el programa, así como la mejora de la patria y los símbolos nacionales, respetando los dictados de la moral y la civilidad. Por lo tanto, la escuela republicana a la República, o para legitimar su poder. En São Paulo, la creación de los grupos de la escuela significaba la esperanza de progreso y desarrollo del estado y el país en vista del nuevo régimen. La construcción de grandes edificios fue uno de la energía utilizada por los intentos republicanos para marcar el comienzo de una nueva era. La visibilidad de los edificios más fácilmente ganado sobre la población, es decir, los edificios eran tan exuberante como la población cree en el sistema, resultando en una mayor credibilidad al nuevo orden.

---

**Palabras Clave:** república, la escuela primaria, nacionalismo.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho discute a implementação dos grupos escolares no Estado de São Paulo no início do período republicano. É sabido que com a proclamação da República, os governantes sentiram o acréscimo de responsabilidade advindo do novo regime e procuraram reformar o ensino apagando as lembranças do império. Neste sentido, era necessário criar estabelecimentos de ensino capazes de abrigar os alunos em idade escolar.

A educação popular era vista como primordial, e por isso intelectuais e políticos a priorizavam como objeto de reforma fundamental para a organização da sociedade. Saber ler, escrever, contar e votar compreendia o programa dos republicanos, além de valorizar a pátria e os símbolos nacionais, respeitando as ordens da moral e do civismo.

Deste modo, a escola republicana é para a República, ou seja, para legitimar seu poder. No estado de São Paulo, a criação dos grupos escolares significou a esperança de progresso e de desenvolvimento do estado e do país na perspectiva do novo regime.

A construção de prédios grandiosos era uma das tentativas utilizadas pelo poder republicano de marcar o início de uma nova era. A visibilidade

dos prédios conquistava com maior facilidade a população, ou seja, as construções exuberantes faziam como que a população acreditasse no regime, resultando em maior credibilidade à nova ordem.

## **A ESCOLA PRIMÁRIA PAULISTA NA PRIMEIRA REPÚBLICA**

A implantação do sistema escolar brasileiro foi bastante lenta até os meados do século XIX. Do ponto de vista administrativo, a instrução pública paulista no Segundo Reinado precisou estruturar-se para assumir as responsabilidades educacionais descentralizadas pelo Ato Adicional de 1834<sup>1</sup> e para fazer frente ao desenvolvimento social que, em meio século, transformou São Paulo no estado “*líder da Federação*”.

Os governos da Província procuraram, por meio de sucessivas reformas, estabelecer uma estrutura administrativa cada vez mais complexa que servisse de sustentação à rede escolar em expansão. Contudo, qualitativamente, a situação do ensino era muito diferente, tendo em vista, principalmente, o desinteresse dos pais, a inadequação das escolas, o despreparo do professor e a falta de inspeção eficaz.

Com a proclamação da República, os governantes sentiram o acréscimo de responsabilidade advindo do novo regime e procuraram reformar o ensino “*livrando-o de todos os males*”. Os republicanos paulistas vislumbraram a educação como mecanismo capaz de elevar o país ao progresso desenvolvendo outros setores da sociedade.

Foi com o início do período republicano que a educação, principalmente a do nível primário, ganhou prioridade nos discursos políticos. No final do século XIX, os países europeus, juntamente com os Estados Unidos, já tinham praticamente universalizado o ensino primário e esta era uma diferença decisiva entre aqueles e os países em desenvolvimento.

Com o advento da República, em São Paulo, políticos e educadores passaram a defender um projeto de educação popular por entender que a própria consolidação da República dependia da difusão do ensino primário. Esse projeto assentava-se na criação de uma escola primária graduada, com várias classes e vários professores, e na criação de Escolas Normais para formar esses novos professores. Essa escola

---

<sup>1</sup> O Ato Adicional de 6 de Agosto de 1834, ao extinguir o Conselho de Estado, delegou às províncias o direito de legislar sobre a instrução pública, repassando ao poder local o direito de criar estabelecimentos próprios e regulamentares e promover a educação primária e secundária. O poder do Governo Central de reservar para si o direito, a primazia e o monopólio do ensino superior, com exclusividade de legislar sobre as Faculdades de Ciências Jurídicas e de Medicina, reforçou a polêmica em torno da descentralização. Com o dualismo, estabelecido e referendado na lei educacional do país, a diferenciação na formação dos estudantes foi reforçada, conferindo à educação o papel reprodutor das classes sociais existentes. O Ato Adicional (1834), ao estabelecer a fragmentação do ensino, em vez de resolver os problemas já existentes veio, sim, agravá-los, tornando a educação anárquica, inorgânica e desagregada. (AZEVEDO, 1937).

elementar, denominada Grupo Escolar, exigia, em primeiro lugar, um espaço adequado para seu funcionamento. (BUFFA, 2002, p. 43).

Era necessário criar estabelecimentos de ensino capazes de abrigar os alunos em idade escolar. A educação popular era vista como primordial, e por isso intelectuais e políticos a priorizavam como objeto de reforma fundamental para a organização da sociedade.

Saber ler, escrever, contar e votar compreendia o programa dos republicanos, além de valorizar a pátria e os símbolos nacionais, respeitando as ordens da moral e do civismo. Desse modo, a escola republicana é para a República, ou seja, para legitimar seu poder.

O Estado de São Paulo foi considerado um modelo aos demais. No período de 1889-1930 procurou-se enfatizar a viabilidade da escola para conquistar a sociedade. A escola passa a ser tão importante quanto à Igreja, uma vez que tem prédios majestosos e luxuosos também. Acreditava-se que a República seria capaz de acabar com as mazelas do passado. Tal transformação só seria possível por meio da educação.

A criação dos grupos escolares surge portanto no interior do projeto político republicano de reforma social e de difusão da educação popular – uma entre as várias medidas de reforma da instrução pública no Estado de São Paulo implementadas a partir de 1890. A implementação dessa nova modalidade escolar teve implicações profundas na educação do país. Introduziu uma série de modificações e inovações no ensino primário, ajudou a produzir uma nova cultura escolar, repercutiu na cultura da sociedade mais ampla e encarnou vários sentidos simbólicos da educação no meio urbano, entre eles a consagração da República. Ainda, generalizou no âmbito do ensino público muitas práticas escolares em uso nas escolas particulares e circunscritas a um grupo social restrito – as elites intelectuais, políticas e econômicas (SOUZA: 1998, p. 30).

As questões políticas sempre estiveram relacionadas ao sistema escolar. Antes mesmo da República já se pensava na escola como um local para qualificação de futuros eleitores. Como aponta Beisiegel (1974) no projeto de Constituição de 1823 já ficava evidente quem seriam os eleitores e quais os direitos políticos dos cidadãos.

Nesse projeto excluía-se de todos os cidadãos os direitos políticos, uma vez que, não se consideram na terminologia adotada cidadãos ativos (com direito a voto) os criados de servir, os jornaleiros, os caixeiros das casas comerciais, enfim qualquer cidadão com rendimentos inferiores ao valor de cento e cinquenta alqueires de farinha de mandioca. Assim, a população trabalhadora do país, principalmente os escravos negros estariam excluídos.

Na Constituição do Império afirmava-se a liberdade e a igualdade de todos perante a lei, mas a maioria da população permanecia escrava; garantia-se o direito a propriedade, mas a maior parte da população quando não era escrava vivia em terras alheias podendo ser mandados embora a qualquer hora. Garantia-se a segurança individual, mas podia-se matar impunemente um homem; garantia-se a instrução primária gratuita a todos os cidadãos, mas a grande maioria da população permanecia inculta.

Na República há uma crença no poder da educação que pressupunha a confiança na instrução como elemento (con) formador dos indivíduos. A educação foi atrelada à cidadania e, dessa forma, foi instituída a sua imprescindibilidade para a formação do cidadão. Segundo Souza:

Vitória das luzes e da razão sobre as trevas e a ignorância. “Alicerce das sociedades modernas, garantia de paz, de liberdade, da ordem e do progresso social”; elemento de regeneração da nação. Instrumento de moralização e civilização do povo. Eis algumas das representações sobre a educação em vigor no Brasil no fim do século XIX. Em realidade, elas fazem parte da concepção liberal de educação que tomou conta do pensamento e da política educacional nesse período. No projeto liberal dos republicanos paulistas, a educação tornou-se uma estratégia de luta, um campo de ação política, um instrumento de interpretação da sociedade brasileira e o enunciado de um projeto social (SOUZA: 1998, p. 26).

No estado de São Paulo, a criação dos grupos escolares significou a esperança de progresso e de desenvolvimento do estado e do país na perspectiva do novo regime. A construção de prédios grandiosos era uma das tentativas utilizadas pelo poder republicano de marcar o início de uma nova era. A visibilidade dos prédios conquistava com maior facilidade a população, ou seja, as construções exuberantes faziam como que a população acreditasse no regime, resultando em maior credibilidade à nova ordem.

(...) Situados em regiões nobres, esses edifícios marcaram, definitivamente, pela imponência e localização, seu significado no tecido urbano. Não se trata de mero acaso. Os terrenos foram estrategicamente escolhidos e os projetos judiciosamente desenvolvidos. A localização privilegiada, ao lado de importantes edifícios públicos, no centro da cidade e suas instituições antes mesmo de chegarem à escola. Em bairros da capital e em cada cidade do interior do estado onde foi implantado, o Grupo escolar símbolo de uma cultura leiga e popular, integrava o núcleo urbano composto pela Prefeitura, os correios, casas bancárias, praça central e igreja matriz. Ao mesmo tempo, distinguia-se das residências das casas comerciais e dos demais edifícios que constituem a cidade. (BUFFA: 2002, p. 43)

A “educação nacional” era um projeto de formação moral e cívica do homem brasileiro, o qual seria preparado para compor a nação. Segundo os pareceres de Rui Barbosa, de 1882, nos quais a instrução é tida como o meio mais eficaz para a formação intelectual e moral de “um povo-criança, ignorante”, que necessita, por essa razão, de uma “elite ilustrada disposta a irradiar suas luzes com vistas à prosperidade da nação arquitetada”. A escola reformada, ou a educação nacional é o antídoto da rebelião das massas porque trará, não apenas o conhecimento, mas as normas de conduta socialmente aceitas. É aí que a instrução se acha envolvida em um âmbito maior, o da educação cívica, já que a ação moralizadora estaria contida nas entrelinhas de cada matéria ensinada. (BOTO, 999).

O ideário republicano democrático vislumbrava a educação popular como imprescindível para a consolidação do novo regime. Um regime político que se defendia como sendo do povo que exigia, para realmente existir, uma sólida organização escolar que oferecesse formação política para todos os cidadãos, sendo primordial a compreensão fundamental dos seus deveres. “A difusão da educação popular deveria ser, portanto, o primeiro dever do Estado. Garantida a liberdade do ensino, entendida como liberdade de abrir escolas, cabia ao estado a responsabilidade maior na educação do povo. (CARVALHO, 1988, p. 33).

O programa proposto por Rui Barbosa segundo Souza (2009) e Valdemarim (2000) para as escolas primárias visava alterar de maneira profunda a cultura escolar em vigor. Essa alteração substituiu a escola fundamentada na leitura, escrita, cálculo e doutrina cristã, por outra pautada na educação do corpo, nas noções científicas dos saberes instrumentais para o trabalho. Tal projeto traçava um panorama para modernização do país para construção de nação. Além disso, colocava a escola como local central na transformação da realidade nacional.

A escola primária pensada e imaginada conseguiria responder a essas aspirações? Quem deveria fazer parte dessa nação?

A modalidade dos grupos escolares paulistas abordada nos trabalhos de Souza (1998) remetem as essas temáticas da escola. Qual era o ideal nacionalista que estava sendo proclamado? Quem eram os alunos das escolas? Que identidade queria fortalescer?

Para Souza (1998), a caracterização dos alunos do grupo escolar é reveladora de favorecimento de determinados grupos sociais, o que motivou a discussão de décadas posteriores sobre o caráter democrático da escola pública. O povo era o destinatário ideal das iniciativas do governo republicano; no entanto, ficou evidente que boa parte desse “povo” encontrava-se fora da escola enquanto parcela da sociedade havia se apoderado dela.

Na pesquisa realizada pela autora, os dados coletados por meio dos relatórios das Inspetorias de Ensino evidenciam preocupação em recolher dados sobre as condições sociais dos alunos das escolas públicas, a média de idade e sua nacionalidade. Quanto ao quesito da idade observa-se a preocupação com a homogeneização das classes. No que se refere a nacionalidade refere-se às políticas de nacionalização da população imigrante. Segundo Anderson (2008, p.226):

[...] nas políticas de construção da nação dos novos estados vemos com frequência tanto um autêntico entusiasmo nacionalista popular quanto uma instalação sistemática, e até maquiavélica, da ideologia nacionalista através dos meios de comunicação de massa, do sistema educacional, das regulamentações administrativas, e assim por diante.

Tal fato pode ser entendido quando observamos a institucionalização da escola primária republicana que tinha em seus ideais a nacionalidade. Perpassava em seu currículo uma clara concepção de ensino – educar supunha um compromisso com a formação integral da criança que ia muito além da simples transmissão de informações fornecidas pela instrução, implicava, essencialmente, a formação do caráter mediante a aprendizagem da disciplina social, das virtudes morais e dos valores cívicos-patrióticos necessários à formação do espírito de nacionalidade.

Cabe mencionar dois trechos de relatórios enviado a Inspetoria de Ensino destacados por Souza (2009) que apresentam a preocupação com a formação da nação:

Ao meu ver, dizia o professor da Escola Normal, Ruy de Paula Souza, o meio de chegar a este fim não é somente inculcar no espírito da criança o respeito a bandeira, o amor pelos feitos históricos dos grandes vultos nacionais (...) O verdadeiro meio para formar o espírito de nacionalidade é fazer amar a Pátria simbolizada principalmente em suas belezas naturais ou nas riquezas do seu *folk-lore*. Para esse fim, o instrumento deve ser a língua. (SOUZA, 1914)

Oscar Thompson, fervoroso defensor da instrução cívica apostava na força educativa das comemorações cívicas: “As comemorações de nossas datas cívicas dentro e fora da escola, o estudo da vida de nossos maiores, cujos exemplos de civismo são tão edificante, são outros tantos fatores do ensino cívico. (THOMPSON, 1914)

Como os relatos evidenciam apostava-se na educação para a unificação de um povo, uma nação que deveria se fortalecer também pela língua falada e escrita. Outro ponto importante, refere-se à separação da Igreja com o Estado no período Republicano. A língua ensinada deveria ser aprendida na escola, a qual era a responsável por essa missão. Assim, era

preciso fortalecer uma língua nacional e não mais uma língua sagrada. Como aponta Anderson:

O progresso nos estudos semíticos acabou com o a idéia de que o hebreu era a única língua antiga ou genealogias que só poderiam se acomodar num tempo vazio e homogêneo. A língua, mais do que uma continuidade entre um poder externo e o falante humano, tornou-se um campo interno criado e usado mutuamente pelos usuários da língua. (ANDERSON, 2008, p.111).

O autor ainda acrescenta a este fato que as línguas sagradas – o latim, o grego e o hebreu – foram obrigadas a se misturar em pé de igualdade ontológica com uma variada multidão plebéia de vernáculos rivais, num movimento que complementava sua anterior depreciação no mercado por obra do capitalismo editorial. Se agora todas as línguas tinham o mesmo estatuto (intra) mundano, então todas eram, em princípio, igualmente dignas de estudo e admiração. Mas de quem? Logicamente de seus novos donos, os falantes – eleitores – nativos de cada língua, pois agora nenhuma pertencia a Deus (ANDERSON, 2008).

A República então, por meio de todo um investimento na educação espera resolver esses males. Destaca-se que em 1896<sup>2</sup>, o governo do Estado de São Paulo tornou obrigatório o ensino da língua nacional numa clara ofensiva contra as escolas estrangeiras. O ensino da língua, de acordo com a prescrição legal, deveria ser exercido por professor brasileiro e compreendia, além da leitura e noções de gramática portuguesa, exercícios de ditado e composição, o que significava a direção de uma política de escolarização da língua portuguesa por meio do escrito com vistas a garantir a nacionalização do estrangeiro. O ideal educativo imaginado em São Paulo serviu de inspiração para todo o país conforme menciona Souza (2009, p. 69)

No início do século XX, governos e responsáveis pela educação em vários estados brasileiros viam o sistema de ensino público implantado em São Paulo como uma referência, um sistema modelar a ser adotado, com ou sem reparos, nas mais diferentes regiões do país. O prestígio irradiado pelas iniciativas implementadas no início da República sobrepujava, no imaginário das elites políticas e intelectuais, os inúmeros problemas existentes no aparelho escolar de São Paulo. A força dessa representação, ainda pouco explorada na historiografia da educação brasileira, ancorava-se nos ideais liberais de educação, na crença no poder da escola e no modo de conceber o desenvolvimento regional e nacional atrelado à modernização nacional.

---

<sup>2</sup> Lei nº 489, de 29/12/1896.

O movimento caracterizado pela idéia de universalizar a educação básica para a população como tentativa de organizar um sistema de ensino, também foi apresentado por Faria Filho (2000), e teve como foco o estado de Minas Gerais. Entretanto, algumas características não destoaram muito do estado Mineiro para o Paulista. Segundo esse autor:

O crescente movimento em defesa da instituição como via de integração do povo à nação e ao mercado de trabalho assalariado, que se viu sobremaneira fortalecido com a proclamação da República e com a abolição do trabalho escravo, significou também um momento crucial de produção da necessidade de refundar a escola pública, uma vez que aquela que existia era identificada como atrasada e desorganizada. Tal escola, assim representada, não podia levar avante tarefas tão complexas como aquelas projetadas para a mesma. (FARIA FILHO, 2000, p. 30).

De acordo com Souza (1998), no estado de São Paulo, os Grupos Escolares consolidaram um modelo de escola graduada fundamentada na classificação dos alunos, na divisão do trabalho docente e na racionalização do ensino. Tais estabelecimentos escolares tornaram-se símbolos da educação elementar e constituíram, de certa forma, uma identidade para o ensino primário no estado de São Paulo e em todo o Brasil.

Complementando esta idéia, vale citar novamente Faria Filho (2000). O autor apresenta a criação dos grupos escolares no estado de Minas Gerais não apenas como forma de “organizar” o ensino, mas, principalmente, como uma forma de “reinventar” a escola, objetivando tornar mais efetiva sua contribuição aos projetos de homogeneização cultural e política da sociedade. Reinventar a escola significava, dentre outras coisas, organizar o ensino, suas metodologias e conteúdos; formar, controlar e fiscalizar a professora; adequar espaços e tempos ao ensino; repensar a relação com as crianças, famílias e com a própria cidade. Para Faria Filho,

(...) os grupos escolares e seu processo de organização significavam, portanto, não apenas uma nova forma de organizar a educação, mas, fundamentalmente, uma estratégia de atuação no campo do educativo escolar, moldando práticas, legitimando competências, propondo metodologias, enfim, impondo uma outra prática pedagógica e social dos profissionais do ensino através da produção e divulgação de novas representações escolares. (2000, p. 37).

No estado de São Paulo, durante a Primeira República, o ensino primário era oferecido em diferentes modalidades de escolas: grupos escolares, escolas isoladas, escolas reunidas e escolas noturnas.

As *Escolas Isoladas* compreendiam unidades escolares não agrupadas, com um único professor ministrando a instrução para crianças de

diversas idades e avanço escolar heterogêneo. Essas escolas funcionavam na zona rural e também na zona urbana. Possuíam um programa mais simplificado e tempo menor de duração do curso primário, em torno de três anos.

Os *Grupos Escolares*, como foi mencionado anteriormente, eram estabelecimentos considerados signos da modernização do ensino. Os alunos eram distribuídos em classes por grau de adiantamento (séries) e cada classe era regida por um professor.<sup>3</sup> Essa modalidade de escola foi instalada especialmente nos núcleos urbanos.

As *Escolas Reunidas* proliferaram a partir da década de 1910, sobretudo na década de 1920. Compreendiam o agrupamento de escolas isoladas em um mesmo prédio mantendo cada uma a sua estrutura específica. Instaladas inicialmente na zona rural multiplicaram-se na zona urbana sendo adotadas como estratégia política de expansão do ensino primário sem onerar demasiadamente as finanças do Estado.

As *Escolas Noturnas* foram criadas em 1892 como cursos noturnos destinados aos maiores de 16 anos, do sexo masculino. Com o tempo, passaram a atender meninas maiores de 16 anos.

Os estudos de Souza (1998) oferecem dados que permitem perceber a expansão do ensino primário em São Paulo. Em 1890, havia 15.551 alunos matriculados em escolas isoladas e 15.280 em grupos escolares. A matrícula nos grupos escolares cresceu rápido a partir de 1908 em virtude do desdobramento de turnos. Em 1925, havia 63.039 alunos matriculados em escolas isoladas e 162.570 em grupos escolares<sup>4</sup>.

No entanto, entre essas várias modalidades de escolas primárias, os grupos escolares tiveram importância fundamental na consolidação da identidade da escola primária, não apenas no estado de São Paulo. Em realidade, o grupo escolar tornou-se, de certa forma, sinônimo de escola primária nas representações dos educadores e na memória de gerações de brasileiros, particularmente os nascidos antes da década de 1970. Além do edifício-escola, em algumas localidades edifícios majestosos e luxuosos, os grupos escolares ratificaram uma organização escolar temporal e espacial.

Como bem ressalta Escolano (1993), a arquitetura escolar é uma forma de escritura do espaço. A arquitetura é por si mesma uma propaganda, uma espécie de discurso que institui em sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância, marcos para

---

<sup>3</sup> Essa modalidade de escola primária foi implantada no Brasil, primeiramente no estado de São Paulo, na década de 1890. Sobre a origem dos Grupos Escolares no estado de São Paulo, ver SOUZA, R. F de., 1998.

<sup>4</sup> Dados mais completos sobre o crescimento quantitativo do ensino primário em São Paulo durante a Primeira República podem ser encontrados em ANTUNHA, H. 1976; COSTA, M. I., 1983 e SOUZA, R. F de., 1998.

aprendizagem sensorial e motora e toda uma semiologia que abrange diferentes símbolos estéticos, culturais e ideológicos.

Para os republicanos paulistas o edifício escolar servia também como estrutura material para colocar o escudo pátrio, a bandeira nacional, as imagens e pensamentos de homens ilustres, os símbolos religiosos, algumas máximas morais e higiênicas, o sino e o relógio etc. Tal fato expressa toda uma instrumentação da escola a serviço dos ideais nacionais, religiosos, sociais e morais.

A organização temporal marcou o ensino primário paulista quanto à divisão do tempo em horários pré-definidos, à duração do ano letivo e à jornada escolar, mas os programas de ensino, a hierarquização de poderes e a divisão de trabalhos, também fizeram parte da identidade escolar. Segundo Souza,

(...) o grupo escolar republicano inaugura uma nova ordenação do tempo escolar. O tempo é, agora, marcado pelo relógio, presença obrigatório na parede de cada sala de aula. O emprego do tempo ganha importância e significado na organização racional de ensino da escola primária republicana. Em relação ao uso do tempo, várias prescrições são estabelecidas pela reforma da instrução pública em São Paulo: a proposição do calendário escolar que fixará o início e o término do ano letivo, as férias, as interrupções devido a feriados, o horário das aulas e as pausas para descanso: (1998, p. 214).

A propósito, Escolano (1992), considera o tempo escolar um elemento estrutural da escola que materializa as concepções e os modos de educação, além de instituir um discurso pedagógico e cultural.

Os tempos do relógio e do calendário são estruturas que se internalizam a partir dos primeiros anos de aprendizagem. Marcar o tempo escolar constitui um esquema básico destinado à regulação da vida e necessário, pois o homem tem um relógio biológico que precisa de organização temporal.

Esse tipo de organização temporal já preparava o indivíduo para o processo de industrialização, no qual era necessário o cumprimento de horários pré-estabelecidos. Percebemos que as regulamentações internas da escola, de certo modo, estavam a serviço do mercado que se instalava.

Outro fato importante a destacar é a expansão da educação feminina em nível primário. Apesar da existência de escolas isoladas mistas, nos grupos escolares, a divisão de sexos era muito bem delimitada. Havia uma entrada para meninos e outra para meninas. Eles raramente se encontravam no interior da escola, uma vez que na grande maioria estudavam em períodos opostos.

Segundo Souza (1998), a implantação dos grupos escolares ratificou o princípio da igualdade da educação entre os sexos ao estabelecer igual número de classes para meninos e meninas, princípio consignado na obrigatoriedade do ensino instituído na Reforma de 1892.

A imperiosa finalidade moralizadora, cívica e civilizadora da educação popular estendeu-se à educação feminina concebendo-a como um direito natural da mulher. É preciso ver nisto um fato significativo para a história da escolarização das mulheres. A educação pública feminina existente no Império era precária e ratificava a diferenciação nos programas de ensino, bem mais simplificado que os programas das escolas masculinas. A primeira reforma republicana da instrução pública favoreceu o acesso das mulheres à escola ao estabelecer a exigência do Estado e criar instituições educativas para ambos os sexos com um número mínimo de alunos. Todavia, foram os Grupos Escolares, os estabelecimentos que proporcionaram, efetivamente, o maior acesso das meninas à escola ao estabelecer igual número de salas para ambas às seções. Tal princípio foi incorporado na concepção arquitetônica dos primeiros edifícios construídos no Estado de São Paulo para abrigar as escolas primárias compreendendo a simetria das plantas em alas específicas para meninos e meninas. (SOUZA, 1998, p. 47).

A formação do cidadão republicano mediante o ensino primário envolveu programas de ensino enciclopédicos aliando as primeiras aprendizagens (leitura, escrita e cálculo) com noções das ciências naturais, físicas e sociais e conteúdos capazes de moldar o caráter, converter as consciências e moralizar os costumes (Educação Moral, Educação Cívica, Ginástica, Música, Desenho e Trabalhos Manuais).

No final da Primeira República, o processo de institucionalização da escola primária já estava consolidado no estado de São Paulo. No entanto eram inúmeros os problemas que afligiam o ensino público, entre eles, a evasão, a repetência, a alta seletividade do ensino, a falta de vagas, a precariedade dos edifícios escolares, a falta de condições de trabalho do magistério primário, entre outros. Atendendo pouco mais da metade da população em idade escolar, a escola republicana exibia suas chagas.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Esse quadro pouco promissor da escola primária foi amplamente denunciado pelos educadores paulistas no inquérito organizado por Fernando de Azevedo para o jornal o *Estado de São Paulo* em 1926. Os resultados do inquérito foram publicados posteriormente no livro intitulado *A Educação Pública em São Paulo*. Ver AZEVEDO, Fernando, 1937.

## REFERÊNCIAS

- ANDERSON, B. *Comunidades imaginárias*. São Paulo: Cia. das Letras, 2008.
- AZEVEDO, F. *A educação pública em São Paulo – inquérito para o Estado de São Paulo em 1926*. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1937.
- BEISEIGEL, C. R. *Estado e Educação Popular: um estudo sobre a educação de adultos*. São Paulo: Pioneira, 1974.
- BOTO, C. A escola primária como tema do debate às vésperas da República. In: *Revista Brasileira de História*. São Paulo, vol. 19, n. 38, p. 253-282, 1999.
- BUFFA, E. *Arquitetura Escolar*. São Paulo: Brasília: EdUFSCar, INEP, 2002.
- CARVALHO, C. P. *O difícil acesso à escola pública*. Tese (Doutorado) – FE/UNICAMP, Campinas, 1988.
- ESCOLANO, A. La arquitetura como programa. Espacio - Escuela y Curriculum. In: *Historia de la Educación - Revista interuniversitaria*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca. nº12-13, enero-diciembre, p. 97-120,1993-4.
- ESCOLANO, A. Tiempo y Educación. Notas para una genealogia del almanaque escolar. In: *Historia de la Educación - Revista de Educación*, nº 298, 1992, p. 55-79.
- FARIA FILHO, L. M. de. *Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República*, Passo Fundo: UPF, 2000.
- SOUZA, R. F. de. *Alicerces da Pátria: história da escola primária no Estado de São Paulo (1890-1976)*. Campinas: Mercado das Letras, 2009.
- SOUZA, R. F. de. *O direito à educação: lutas populares pelas escolas em Campinas*. Campinas: Editora Unicamp: Área de Publicações CMU/Unicamp, 1998.
- VALDEMARIN, V. T. *O liberalismo demiurgo*. Estudo sobre a reforma educacional projetada nos pareceres de Rui Barbosa. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2000.