

“Grandeza da Pátria e Riqueza do Estado”: Expansão da Escola Primária no Estado do Rio de Janeiro (1893-1930)

“The Country’s Greatness and the Wealth of the State”: The Primary School Expansion in the State of Rio de Janeiro (1893-1930)

Alessandra Frota Martinez de Schueler¹

Resumo

Neste artigo apresentam-se reflexões de pesquisa, em andamento, sobre o processo de expansão da escola primária no Estado do Rio de Janeiro, no período da Primeira República. A partir da contribuição teórico-metodológica da História Política, privilegia-se a análise das Mensagens apresentadas pela Presidência à Assembléia Legislativa e da legislação educacional. Defende-se a hipótese de que as concepções de escola, e os sentidos de sua interiorização, estiveram no centro das disputas políticas no âmbito regional.

Palavras-chave: Escola primária. Estado do Rio de Janeiro. primeira república.

Abstract

This article presents the reflection’s research, ongoing, about the expansion process of the primary school in the state of Rio de Janeiro during the period called the First Republic. Through the theoretical-methodologic contribution of Political History, the analysis of the Messages presented by the Presidency to the Legislature and the educational laws were the priority. It is defended in this study the hypothesis that the school conception and the meaning of its development towards the countryside were in the center of the political disputes in the regional range.

Keywords: Primary school. State of Rio de Janeiro. First republic.

1 Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (2002), onde atua como Professora de História da Educação. Em co-autoria com José Gonçalves Gondra publicou o livro Educação, poder e sociedade no Império Brasileiro. São Paulo: Cortez Editora, 2008, v.1. p. 320 (Coleção Biblioteca Básica de História da Educação). Endereço postal: Rua Tupiniquins, n. 305, São Francisco, Niterói, Rio de Janeiro, CEP: 24360-260. E-mail: alefrotaschueler@gmail.com

R. Educ. Públ.	Cuiabá	v. 19	n. 41	p. 535-550	set./dez. 2010
----------------	--------	-------	-------	------------	----------------

“Precisamos de muitas e, sobretudo, de boas escolas a fim de bem podermos preparar a grandeza da Pátria e a riqueza do Estado”.
(Mensagem do Presidente do Estado, 1904, p. 10)

Introdução

Nos anos iniciais do regime republicano vivencia-se profunda crise econômica, política e cultural na região fluminense, em razão da perda de hegemonia em relação a outros Estados da federação (São Paulo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul). Nesta conjuntura, a expansão da escola primária, incluindo as escolas isoladas e os grupos escolares foi um instrumento importante para os projetos republicanos em disputa, que se tencionavam construir e legitimar, no âmbito de sucessivos governos estaduais entre 1890 e 1930. As concepções de escola e os sentidos de sua expansão, no âmbito das políticas e ações locais, estiveram no centro destas disputas, emergindo então projetos de educação e modelos de escolarização distintos para a população fluminense.

No entanto, em que pese a riqueza dos debates e iniciativas dos governos fluminenses no sentido de expandir a escola primária no interior do Estado, esta não tem sido uma problemática presente nos estudos de História da Educação. A própria memória dos grupos escolares e das escolas primárias do período republicano permanece na penumbra. A historiografia da educação² não tem, em muitos casos, sequer considerado relevantes as políticas de escolarização no Estado, no que se refere à apropriação e à difusão do modelo de escola graduada no âmbito de construção do ideário da chamada *modernidade republicana*.

O artigo pretende apresentar reflexões de pesquisa sobre o processo de expansão da escola primária no estado do Rio de Janeiro, no período da Primeira República³. Para tanto, privilegia-se a análise de fontes oficiais, como as Mensagens apresentadas

2 Existem poucos trabalhos sobre educação escolar, e os grupos escolares, no Estado do Rio de Janeiro no período da Primeira República. A maioria dos estudos existentes privilegia a cidade do Rio Janeiro, capital da República. Assim, há a produção de um silêncio, um quase-desconhecimento sobre os processos de escolarização no Estado, inclusive na capital. Algumas exceções, no entanto, sinalizam para uma tendência recente de investimento sobre a história e a memória de instituições educacionais, ao menos, em algumas cidades do interior do Estado. Conferir **Anais do I Encontro de História da Educação do Estado do Rio de Janeiro**, realizado em 2007, na Universidade Federal Fluminense.

3 A pesquisa integrou o Projeto Nacional sobre a Escola Graduada no Brasil, coordenado por Rosa Fátima de Souza (2007-2010), intitulado **Por uma teoria e uma história da escola primária graduada no Brasil: investigações comparadas sobre a escola graduada (1870-1950)**, financiado pelo CNPq, Edital Universal MCT/CNPq n. 15/2007.

pela Presidência do Estado à Assembléia Legislativa e a legislação educacional.⁴ Esta documentação foi problematizada e interpretada tendo em vista dois eixos temáticos centrais que orientaram a investigação, quais sejam: as modalidades e modelos de organização da escola (escolas isoladas e grupos escolares), predominantemente propostos nas reformas educacionais ocorridas no Estado do Rio de Janeiro e a expansão da escola primária, no período de 1893-1930.

Fundamentado na interface entre a História da Educação e a História Política, este trabalho sugere a proposição de hipóteses iniciais sobre o processo de escolarização e difusão da malha escolar no Estado. A abordagem utilizada consiste em considerar, simultaneamente, a autonomia, a articulação e a influência mútua, e sempre desigual, entre uma diversidade de setores – o cultural, o econômico, o social e o político (RÉMOND, 1998, p. 10). Este enfoque permite compreender como as disputas intra-elites republicanas, no processo de construção do governo republicano no Estado do Rio de Janeiro, interferiram nas reformas e nas políticas educacionais do período (RÉMOND, 1998)

Modelos de organização da escola primária nas políticas educacionais do Estado do Rio de Janeiro (1893-1930): escolas isoladas e grupos escolares

No âmbito da pesquisa em História da Educação republicana, uma importante questão que vem sendo problematizada diz respeito ao processo de implantação da escola primária, seriada e graduada, como *lugar* institucionalizado e legítimo de educação na sociedade brasileira. No conjunto de investigações sobre essa temática, destaca-se o estudo sobre reforma educacional paulista conduzida por Caetano de Campos a partir de 1893, sendo frequente uma abordagem que confere destaque ao papel modelar que o sistema de ensino público de São Paulo teria assumido a partir de então, inspirando iniciativas educacionais em outras partes do país.

O modelo formulado e disseminado era o do grupo escolar, em que assumiam grande relevo aspectos como a construção de prédios considerados apropriados para a finalidade educativa, o trabalho escolar apoiado no princípio da seriação e no destaque conferido aos métodos pedagógicos, entre os quais se situava, especialmente,

4 As Mensagens de Presidentes do Estado (1893-1930) foram consultadas pelo sítio da Universidade de Chicago. Disponível em www.crl.edu/pt-br/brazil/provincial. A legislação educacional foi digitalizada a partir de fotografias dos **Anais da Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro** (anos de 1893, 1897, 1900, 1911, 1925, 1927).

o método intuitivo; a divisão e hierarquização da atuação dos profissionais envolvidos no cotidiano da escola; a racionalização dos tempos escolares; o controle mais efetivo das atividades escolares, entre outros (SOUZA; FARIA FILHO, 2006).

O papel exercido pelo *modelo escolar paulista* na constituição da forma escolar moderna no país pode estar relacionado à própria centralidade ocupada por São Paulo no cenário político da primeira República. As diversas viagens pedagógicas àquela cidade realizadas no período, pela intensa circulação (local, regional, nacional e transnacional), resultaram, em regimes plurais de apropriação - de ideias, reformas pedagógicas, de educadores e intelectuais (VIDAL, 2006). Por isso, como ressalta Souza (2007, p. 9), torna-se importante reavaliar as interpretações que reiteram a ideia da difusão desse modelo no país como um dado definitivo, sem conferir atenção suficiente às particularidades e distinções nos processos de conformação da escola primária brasileira. Assim, a circulação, apropriação e (re) invenção dos modelos educacionais se impõe como um problema central para o entendimento dessa questão.

Ao iniciar o regime republicano no Estado do Rio de Janeiro, uma nova legislação - a *Lei nº 41, de 28 de janeiro de 1893* -, implementava reformas no ensino. Primeira entre as muitas reformas legislativas realizadas no Estado pelo novo regime prescrevia a compra de prédios escolares mais higiênicos e salubres, capazes de atender à crescente demanda escolar (Relatório do Diretor de Instrução Pública do Estado do Rio de Janeiro, 1897). Determinava, ainda, que em cada distrito municipal haveria, pelo menos, uma escola para cada sexo. Estas escolas, que deveriam funcionar em prédios com condições indispensáveis à higiene pedagógica e à comodidade de uma família regular, poderiam ser urbanas ou rurais. Deste modo observa-se que, seguindo uma tradição que remonta a constituição dos sistemas públicos provinciais de ensino no Império, nas primeiras legislações educacionais republicanas ainda predominava no Estado do Rio de Janeiro, uma modalidade de organização escolar, frequentemente denominada de *escola isolada* ou *singular*, classificada, e hierarquizada, conforme a sua localização - *rural* ou *urbana*. Em sua maioria, funcionavam em casas e prédios alugados, misto de escola e residência do professor e de sua família.

Entretanto, no que diz respeito à cidade do Rio de Janeiro, há uma particularidade quanto à periodização no processo de construção de prédios escolares, especificamente erigidos para o ensino. Estes prédios, chamados de *palácios escolares*, eram caracterizados por uma arquitetura monumental, contendo capacidade para centenas de crianças e espaços adaptados para a prática de novos métodos pedagógicos (pátio, biblioteca, museu, laboratórios) e implantação de novas formas hierárquicas de divisão/especialização do trabalho docente (salas para as classes de ensino, sala para o diretor, portaria, etc.). Os edifícios

escolares erigidos na Corte, nas décadas de 1870 e 1880, indicavam a gênese de um processo de agrupamento e reunião de unidades escolares, especialmente nas áreas urbanas. Portanto, nas chamadas *Escolas do imperador* há indicações da existência de elementos típicos de um quadro de *modernidade pedagógica*, na cidade do Rio de Janeiro, num momento anterior ao advento da República. Este acontecimento coloca, para os historiadores da escola graduada, um problema relevante de pesquisa, ainda em aberto.⁵

A despeito do que indicavam as pesquisas historiográficas que sustentavam a irrelevância do modelo de escola graduada, sobretudo do grupo escolar, nas políticas educacionais do período, no que se refere ao estado do Rio de Janeiro, já na década de 1890, encontramos as primeiras menções à escola primária graduada, então identificada como modalidade de *grupo escolar*. Momento que, aliás, coincide com o das reformas de instrução pública realizadas tanto no Estado de São Paulo (SOUZA, 2008) quanto no Distrito Federal (TORRES, 2009).

Na Mensagem Presidencial de 1897 à Assembléia Legislativa, o Presidente do Estado definia o grupo escolar como a reunião de escolas existentes no espaço comunal: a escola feminina, a masculina e a sala de asilo, instituição destinada à educação de crianças pequenas. Segundo ele, esta reunião de escolas estaria sendo *imitada* pelo estado de São Paulo, que tinha uma verba consignada no orçamento daquele ano para esse fim. Neste estado, o governo teria compreendido a conveniência de reunirem-se, nas principais cidades, três, quatro ou mais escolas em um mesmo grupo, adquirindo-se para isto os necessários prédios, nos quais se fariam obras de adaptação ou determinando a construção de novos edifícios para funcionamento dos grupos escolares. Fez menção ao Art. 84, do Regimento Interno das Escolas Públicas do Estado de São Paulo, pelo qual cada grupo escolar poderia ter denominação especial, homenageando cidadãos que contribuísem para o desenvolvimento da educação popular.

A Mensagem Presidencial do Estado, em 1897, justificava a necessidade de se implementar o modelo de escola graduada no Estado do Rio de Janeiro, a partir da produção do diagnóstico sobre o estado lastimável da instrução na região fluminense. No ano anterior, calculava-se que o Estado possuía cerca de 1 milhão de habitantes e apenas 762 escolas em funcionamento (apesar de existirem legalmente 895 escolas públicas primárias).

5 Torna-se importante sublinhar que a data considerada como marco cronológico para a criação dos grupos escolares no então Distrito Federal (1897) representa exatamente a data da mudança de nome de uma das Escolas do Imperador, antes denominada Escola de São Sebastião, e que passou a se chamar Escola Benjamin Constant. Este marco assinalado, por exemplo, no estudo de Câmara e Barros (2007), contribui para uma dada cristalização da memória educacional republicana.

Já em 1897, havia 868 escolas públicas primárias, mas, apenas 778 tiveram funcionamento, tendo em vista que foram fechadas 29 escolas por falta de frequência (art. 17 da Lei n. 41, 28/01/1893). Destas 778 em funcionamento, 448 eram masculinas e 329 femininas. O corpo docente efetivo do sexo masculino chegava a 143 e feminino, a 230. Entre os professores provisórios, contratados como auxiliares, havia 183 homens e 157 mulheres. A previsão de expansão indicava a necessidade de instalação de mais 90 escolas no interior do Estado. Neste relatório, chama atenção a referência a escolas mantidas pelas Câmaras Municipais de Cabo Frio e São Pedro da Aldeia, uma feminina e uma masculina.

Nos Relatórios da Diretoria de Instrução Pública, os problemas apontados sobre a condição da educação escolar e da administração do ensino no Estado do Rio eram muitos: ausência de fiscalização eficaz, não remuneração dos delegados e inspetores regionais, falta de prédios adequados para as escolas e de professores para as regiões mais distantes, baixa frequência escolar, entre outros. Além do alto valor dos aluguéis, que ascendiam a 400:000\$, nas escolas primárias fluminenses não havia as mínimas condições higiênicas e pedagógicas, segundo a ótica administrativa. Os professores salientavam a precariedade dos espaços e acomodações para a sua família e a insuficiência de espaços para recepção dos alunos. Próximas a pântanos, com as crianças tomando águas impuras, com materiais orgânicos suspensos em cacimbas ou diretamente aos pântanos, uma atmosfera que causava evidente perigo à saúde da população escolar. A falta de higiene e de frequência, nas regiões interioranas, foi determinante para que se suspendesse o ensino em algumas escolas primárias.

A continuidade dos problemas na instrução pública, as disputas e a instabilidade política no governo do Estado, pareciam justificar uma nova reforma do ensino, então autorizada pela *Lei nº 376, de 23 de dezembro de 1897*, regulamentada pelo *Decreto nº 588, em 25 de janeiro de 1900*. Este Decreto dividiu o ensino primário em três cursos que correspondiam a modalidades de escola diferentes: o curso elementar para as escolas rurais, o curso médio para as escolas de perímetro urbano de vilas ou cidades e o curso superior para os grupos escolares e escolas modelo. Nesta legislação, de forma clara, o grupo escolar emerge como modelo “mais acabado” de escola primária, no qual deveriam funcionar os níveis superiores de ensino, privilegiando-se os espaços mais urbanizados, as vilas e as cidades.

Os grupos escolares deveriam abranger o maior número possível de unidades do distrito escolar em que fossem instalados, reunindo as masculinas e femininas em seções fisicamente separadas. A lei determinava, ainda, que nos grupos deveria haver um professor para cada disciplina. As escolas-modelo, criadas e anexadas às Escolas Normais para servirem aos exercícios práticos de seus alunos, seguiam as mesmas determinações prescritas para os grupos escolares, conforme o *Decreto n.*

588, 25 de janeiro de 1900. Este decreto definiu as escolas rurais como aquelas que deveriam ter um programa elementar, com restrição de conteúdos e uma hora a menos de aulas, para que seus alunos pudessem colaborar com seus pais na *fecundação da lavoura*. O curso primário nas escolas urbanas passava a dividir-se em três séries e as disciplinas mantinham-se as mesmas dos cursos médio e superior, ou seja: português e instrução moral e cívica; aritmética, inclusive metrologia; geografia, principalmente corografia do Brasil, e noções de história pátria; lições de coisas e noções concretas de ciências físicas e naturais; caligrafia e desenho; trabalhos de agulha, corte de roupa branca e noções de economia doméstica (para meninas); música e ginástica.

As outras determinações relativas ao método, avaliação e disciplina aparecem na lei genericamente para todas as modalidades de escola. O método de ensino deveria ter um caráter intuitivo, o que significava que as disciplinas seriam ministradas valorizando o seu sentido prático, experimental e utilitário. O Decreto apresenta detalhadamente o teor que deveria ter cada disciplina e como este método deveria ser aplicado. Os livros e demais materiais didáticos como esferas, mapas, lousas, etc., considerados fundamentais para uma reforma efetiva do ensino, seriam fornecidos pelo Estado e teriam que ser usados pelos professores. Os exames passariam a ser semestrais. As *normas pedagógicas* determinavam ainda como deveria ser o cotidiano das aulas, a distribuição das tarefas, o posicionamento físico dos alunos dentro da sala de aula, os intervalos e recreio, a correção dos trabalhos e a verificação das condições higiênicas das crianças.

Apesar de variadas tentativas de reformar o ensino, nos discursos presidenciais dos primeiros governos republicanos persistiam as indicações dos graves problemas enfrentados pela falta de prédios e espaços adequados para o funcionamento das casas de escolas, pelo alto custo dos aluguéis e pela precariedade da frequência escolar, especialmente, nas escolas singulares (isoladas), distritais e rurais, ampla maioria no Estado.

Vale ressaltar que os anos de 1890 a 1903 foram marcados por grave crise econômica e fiscal no Estado do Rio de Janeiro, tendo havido fechamento de escolas primárias em várias localidades⁶, retenção das despesas públicas com educação e significativa instabilidade política, no que se refere aos governos locais e à legislação educacional. Como pudemos verificar, apenas quatro anos após a

6 O Relatório do Diretor de Instrução Pública (1903) informa o fechamento de 36 escolas primárias, sendo 16 de meninos e 20 femininas, por motivos como falta de casas escolares, frequência insuficiente, falta de professores. A autorização para a suspensão do funcionamento e para o fechamento era dada pelo art. 27 do Regulamento de 20/mar 1893.

primeira reforma do ensino (de 1893), houve nova reforma na instrução pública estadual (*Lei n. 376, de 23/12/1897*). Em 1911, outra legislação alteraria o ensino. O *Decreto nº 1200, de 7 de fevereiro*, estabeleceu uma nova reforma. Segundo esta norma, as escolas de ensino primário passaram a se dividir em duas modalidades apenas: escolas elementares e escolas complementares, estas últimas funcionando nos grupos escolares e nas escolas-modelo.

É importante destacar que a criação, difusão e legitimação dos grupos escolares no contexto fluminense têm especificidades. Predominavam aqueles com uma arquitetura que os diferenciava de um modelo de casa de escola (unitária), então considerado *ultrapassado*. Intentava-se instalar certa *modernidade pedagógica*, representada na suntuosidade estética dos edifícios, o que também era visível nas construções paulistas (SOUZA, 2007). No entanto, as Mensagens nos revelam que a maioria esmagadora dos edifícios era alugada (pelo município ou por particulares), ou cedida gratuitamente, por meio de doação de particulares, como fazendeiros, políticos, famílias locais⁷. A verba pública para construção de prédios adequados era sempre apontada como insatisfatória pelas autoridades, e por fim, grande parte dos grupos escolares foi mesmo instalada em prédios improvisados.

A criação de escolas primárias na modalidade de grupo escolar foi intensificada a partir da década de 1910, acompanhando uma importante iniciativa do grupo nilista, alinhado a Nilo Peçanha (1867-1924) no Estado do Rio de Janeiro: a criação de escolas profissionais. Seguiu-se, aliás, as diretrizes educacionais e os projetos políticos executados na gestão Afonso Pena/Nilo Peçanha na Presidência da República (1907-1908/1909-1910).

A ênfase na educação da população rural foi observada desde a primeira administração estadual do político campista (1904 a 1906). Em suas Mensagens Presidenciais⁸, há reiterados apelos pela propagação de uma educação que atendesse aos interesses da maioria da população do Estado, que habitava o campo e o interior, e que possuía como *vocação natural* o trabalho agrícola. A instrução primária aliada ao ensino agrícola e profissional, incluindo o ensino técnico para as profissões comerciais e industriais, era a mais alta necessidade do Estado do Rio de Janeiro. Em 1918, era anunciada a inauguração da Escola Industrial Visconde de Moraes (atual Henrique Lage), na cidade de Niterói.

7 Pela iniciativa particular ou municipal, as Mensagens de 1897 a 1930 indicam a abertura dos seguintes grupos escolares: Miracema, São Gonçalo, Santo Antonio de Sá, Petrópolis, Teresópolis, São Fidélis, Pádua, Itaocara, Macaé.

8 O segundo mandato de Nilo Peçanha na Presidência do Estado foi de 31/12/1914 a 7/05/1917.

Na Mensagem de Agnello Collet (1919, p. 11), político ligado ao grupo de Nilo Peçanha, registrava-se a existência de 37 grupos escolares, 430 escolas singulares, 4 cursos noturnos, 2 Escolas Modelo, 3 Escolas Normais e 1 Escola Profissional. Anunciava-se, ainda, para a sua gestão, a criação de mais 4 grupos escolares, 1 escola profissional feminina, além da reinauguração do Liceu de Humanidades de Niterói.

Na década de 1920, a iniciativa de abertura de grupos escolares expandiu-se pelo interior fluminense, e alguns relatos apontam que a iniciativa não apenas era bem vinda pela comunidade local, como também, os mais dotados de poderes políticos e econômicos colaboravam para sua abertura, ora cedendo terrenos, ora empregando dinheiro para as obras.

No entanto, foi na administração Raul Veiga (1918-1922), empenhada em restaurar a *Idade de Ouro* e a pujança econômica, cultural e política da Velha Província (FERREIRA, 1994; 1989), que a política de construção dos grupos escolares se tornava *leitmotiv* da ação governamental. Especialmente visando as Comemorações do Centenário da Independência do Brasil, o governo Raul Veiga levou adiante a execução de um programa de reformas e construção de prédios para grupos escolares nas cidades do interior. Entre os municípios beneficiados com a instalação de grupos neste período, destacaram-se: Itaperuna, São Francisco de Paulo, Paraty, Santa Thereza de Vaença, Itaocara, Cantagalo, Madalena, Bom Jardim e Teresópolis.

Aliada à expansão quantitativa dos grupos escolares no Estado e a criação de turnos escolares em alguns deles, como os de Niterói, São Gonçalo, Miracema e Carangola, (MENSAGEM, 1922, p. 37), a ênfase no ensino profissional e na formação para o trabalho era mote político central do governo. Continuava, assim, o governo Raul Veiga, a difusão do ideário político-educacional nilista, em cujas gestões a instrução profissional havia sido incluída nos programas curriculares dos grupos escolares de várias cidades⁹.

A hegemonia nilista no Estado do Rio de Janeiro, permanentemente tensionada pelas acirradas disputas entre grupos políticos regionais ao longo da Primeira República, foi definitivamente colocada em xeque, a partir dos acontecimentos

9 Para Raul Veiga, o ensino profissional e técnico era a maior exigência da época, devido à internacionalização do trabalho, as restrições da jornada de trabalho infantil e à emergência da questão social no mundo. Referia-se, embora não explicitamente, ao contexto do pós-guerra, ao recrudescimento do movimento operário internacional e nacional e à revolução bolchevique (1917). Em suas Mensagens, há várias indicações de abertura de ensino profissional nos grupos escolares do interior, incluindo jardinagem, horticultura, artes domésticas (cozinha, copa, engomagem, oficinas de corte e costura, arranjos caseiros, etc.) e programas de saúde para as moças (mensagem, 1919, p. 29-30).

desencadeados pela disputa presidencial, com a vitória de Arthur Bernardes nas eleições de 1922, e a decretação de intervenção federal no Estado, em 1923, sob a presidência de Aurelino Leal. A *Reação Republicana*, liderada no Estado por Nilo Peçanha, e apoiada em nível nacional pelos Estados de Pernambuco, Bahia e Rio Grande do Sul – os Estados de *segunda grandez* no concerto político nacional –, sofreu amarga derrota, deteriorando as bases políticas estaduais do nilismo. No grave contexto político e social da década de 1920¹⁰, assistiu-se à emergência de um novo grupo político, aliado ao Presidente Feliciano Sodré (1924-1927).

A virada na política estadual, como de costume, teve como conseqüência, novas reformas e mudanças legislativas no ensino público. Ao assumir a Presidência do Estado, Feliciano Sodré assinou decreto de reforma educacional (Decreto n. 2017, de 05/04/1924), seguida da reforma no sistema de inspeção, no ano seguinte¹¹. Nas suas Mensagens, destaca-se a preocupação com a racionalização da inspeção escolar, a otimização do trabalho docente (por meio da instituição de prêmios e alterações no sistema remuneratório de gratificações e regras de jubramento) e continuidade da política de inauguração de grupos escolares no interior. Em 1924, por exemplo, o governo Sodré anunciava o início das atividades do Grupo Escolar de Madalena. Registrava o quantitativo de 52 grupos escolares, sendo 21 deles localizados em Niterói, capital do Estado. Quanto às escolas isoladas, totalizando 509 unidades, havia 324 rurais (com 3 séries) e 185 urbanas (com 4 séries). O número de estabelecimentos de ensino profissional havia aumentado: eram 4 escolas no Estado (Visconde de Moraes, Washington Luiz, Aurelino Leal e Nilo Peçanha). Havia, ainda, 2 internatos agrícolas, a Escola de Pecuária Viçoso Jardim, situada no município de Cantagalo e a Escola Presidente Pedreira, localizada em Conceição de Macabu, então distrito de Macaé.

A reforma de 1925 conferiu nova organização ao ensino primário. Nela, este ensino era dividido em 3 graus: o curso elementar, com 2 séries, nas escolas de 1º grau; o curso médio, com 3 séries, nas de 2º grau; e, o curso integral, com 5 séries, nos Grupos Escolares, também chamados de escolas de 3º grau (MENSAGEM, 1925, p. 44-45). A seriação e a afirmação do (*per*) curso primário apareciam, de

10 Com o crescimento do movimento operário nas cidades de Rio de Janeiro, São Paulo e no interior do Estado do Rio de Janeiro, a administração Raul Veiga foi assolada por movimentos de trabalhadores e do funcionalismo. No cenário nacional, vivia-se um contexto de crise política sucessória e o avanço do questionamento, por parte de vários Estados, em relação à chamada “política dos governadores”.

11 Medidas principais no ensino primário: introdução do boletim diário de frequência às aulas e da prova oral sobre generalidades de matérias constitutivas do curso primário para os candidatos ao exame de admissão nas Escolas Normais. (MENSAGEM, 1924, p. 40-42). A reforma de inspeção foi regulada pelo Decreto n. 2105, de 02/03/1925.

forma clara, na tentativa de reorganização do ensino no Estado (SOUZA; FARIA FILHO, 2007). Em outro sentido, a reordenação dos distritos regionais visava conferir eficácia e racionalidade ao serviço de inspeção das escolas primárias do interior. Na Capital, Niterói, a fiscalização era exercida diretamente pela Inspeção Geral de Ensino, por seus delegados. Na cidade-capital, não havia escolas de 1º grau (consideradas rurais), mas, sim 31 escolas de 2º grau (consideradas urbanas), 22 grupos escolares, 2 Escolas Maternais, 1 escola normal e 2 escolas profissionais (MENSAGEM, 1925, p. 47-48).

Em fins de 1927, uma nova eleição para o governo fluminense não interrompeu a política sodrelista. Eleito Manuel Duarte, líder político ligado a Feliciano Sodré e articulado ao governo federal de Washington Luiz, mais uma reforma do ensino entraria em pauta. A modernização da educação no Estado do Rio de Janeiro, de um lado, relacionava-se, então, às tentativas de recuperação da economia e do prestígio político do Estado no concerto da federação. De outro, as mudanças no sistema de ensino visavam a tornar a escola fluminense partícipe das novas propostas pedagógicas postas em voga pelos movimentos reformistas chamados de Escola Nova, cujas reformas estavam em voga em vários Estados (FERNANDES, 2009).

Neste ano, a reforma do ensino manteve a organização do sistema escolar e a previsão dos grupos escolares como uma das modalidades de escola urbana, cujo ensino era seriado e completo. O sistema escolar fluminense foi dividido em níveis: a) educação pré-escolar (jardins de infância); b) escola primária de 1º e 2º graus; c) grupos escolares. As escolas primárias de 1º grau eram consideradas rurais e as de 2º graus, urbanas. Ambas funcionavam com 2 anos de curso. Os grupos escolares, situados nas áreas urbanas e nas sedes distritais, ofereciam todo o curso primário, e, em alguns casos, ofereciam também os cursos complementares, secundários e profissionais.

Expansão e interiorização da escolarização primária: algumas hipóteses

A insistência na necessidade de expandir a escola primária graduada, reformando a cultura escolar e as culturas locais, se fez presente nas prestações de contas e diagnósticos elaborados pelo Executivo do Estado do Rio de Janeiro ao longo de toda a Primeira República.

No início do período, como vimos, as Mensagens Presidenciais justificavam a necessidade de se implementar o modelo de escola graduada no Estado do Rio de Janeiro, a partir da produção de diagnósticos sobre a situação lastimável da instrução na região fluminense. Via de regra, argumentavam as autoridades estaduais que a frequência média nas escolas primárias era muito aquém da

observada em vários países, inclusive em repúblicas da América do Sul, como Venezuela, Equador e República Argentina. Naqueles países, a média seria de 72 alunos por escola, enquanto no Rio de Janeiro, uma média de 24 alunos frequentava efetivamente as escolas. A justificativa recorrente para o exíguo comparecimento escolar era a baixa densidade demográfica e a predominância rural da população fluminense. Nas regiões do interior e nas áreas rurais, as crianças seriam *impedidas* pelos pais de prolongarem a estada na escola, especialmente nas colheitas, devido ao trabalho e a *luta pela vida* (MENSAGEM, 1896, p. 8) e (MENSAGEM 1897, p. 39).

Os diagnósticos eram acompanhados de prognósticos e previsões que indicavam a necessidade de expansão do número de escolas no território do Estado, bem como de sua efetiva interiorização. Pleiteava-se, em 1897, a instalação de mais 90 escolas no interior. Em alguns casos, a iniciativa municipal tomava a dianteira: naquele ano, já havia escolas mantidas pelas Câmaras Municipais de Cabo Frio e de São Pedro da Aldeia, uma feminina e outra masculina, respectivamente.

Na primeira década republicana (1890 a 1910), apesar de reiterado nas Mensagens Presidenciais e nas reformas legislativas do ensino como o modelo desejado para a escola primária, os grupos escolares não se constituíram em alternativa às culturas escolares até então predominantes no Rio de Janeiro: as escolas isoladas e singulares, majoritariamente localizadas nas áreas rurais, nos distritos, mas também nas sedes de municípios.

O que se percebe é que a intensificação do processo de difusão da escola graduada e da criação de grupos escolares no Estado foi uma estratégia política mais visível a partir de 1910, especialmente na década de 1920, tanto pelos governos sucessivos, quanto pela ação de municípios e de grupos locais e regionais. Chama atenção, o movimento de construção de escolas nas cidades do interior, pelos municípios ou por particulares, como os grupos escolares de Miracema (Santo Antonio de Pádua), São Gonçalo (MENSAGEM, 1916, p. 25) e São Fidélis (MENSAGEM, 1917, p. 9), entre outros.

De fato, em todo o período, é possível notar que a coexistência de duas modalidades de escola – a escola isolada e o grupo escolar – foi uma característica marcante no caso fluminense. De forma majoritária, as escolas isoladas continuaram a se expandir no território fluminense, recebendo a maior quantidade de matrículas, o que corresponde inclusive às características de densidade demográfica regional. Por exemplo, em 1916, o número de escolas isoladas era de 261 unidades e o de grupos escolares era de 33. Em 1927, onze anos depois, havia o triplo de escolas isoladas, 614, e praticamente o dobro de grupos escolares (60).

Tabela 01: Expansão da escola primária no estado do Rio de Janeiro por modalidade

ANOS	1916	1918	1919	1920	1921	1922	1926	1930
GRUPOS ESCOLARES	33	37	41	49	50	51	59	65
ESCOLAS ISOLADAS	400	430	441	456	463	480	608	428

Apesar de não ter sido nada desprezível a política de visibilidade e de difusão de grupos escolares, como vitrines e símbolos da modernidade pedagógica, pelos governos estaduais¹², as escolas isoladas ou singulares permaneceram maioria nas áreas rurais e distritais, e também nas áreas suburbanas e periféricas das sedes municipais. Nestas escolas, a frequência média era muito superior daquela observada nos grupos: 16.071 alunos nas escolas isoladas e 5.782 nos grupos.¹³

Com efeito, o que se percebe é uma franca expansão de matrículas, chegando-se, em 1930, à marca de quase 100.000 crianças matriculadas. O fato de em algumas unidades escolares terem sido adotados dois turnos foi um dos fatores que concorreu para esse aumento. Neste ano, os dados estatísticos contidos nas Mensagens Presidenciais revelavam a existência de 428 escolas isoladas e 65 grupos escolares no Estado do Rio de Janeiro.

Contudo, a discrepância entre os números de matrícula e frequência era um problema latente, e muitas crianças não conseguiam concluir seus ciclos de estudo. Para Manuel de Mattos Duarte Silva, Presidente vigente em 1928, uma das razões para o baixo rendimento seria a má localização de inúmeros estabelecimentos de ensino, tendo, para ele, a urgência de serem instaladas escolas em locais de maior densidade de população infantil em idade escolar. Um bom exemplo foi a instalação de 2 grupos escolares no distrito de Neves, um bairro operário de São Gonçalo, região de grande densidade demográfica.

A investigação, até o momento, sugere a hipótese de que os grupos escolares, embora não tenham sido inexpressivos no Estado do Rio de Janeiro, não tiveram sua rede tão estendida, como propagandeava a administração Raul Veiga (1918-1922). O sonho de criação de um grupo escolar em cada vila e em cada cidade fluminenses era adiado para as administrações das décadas seguintes. Dados

12 Dados de 1921 apontavam para a existência de 50 grupos escolares e 463 escolas isoladas, sendo destas 161 urbanas e 302 rurais (Mensagem, 1921, p. 49). Dados de 1922: 51 grupos escolares e 480 escolas isoladas (MENSAGEM, 1922, p. 37).

13 As matrículas registradas, porém, eram superiores: nas escolas isoladas, o número de matriculados era de 21.566 e nos grupos escolares de 8.560 (MENSAGEM, 1920, p. 33).

de 1932 indicaram o quantitativo de 72 grupos escolares (17 deles com seções de ensino profissional) e 745 escolas isoladas no Estado do Rio de Janeiro. É interessante também apontar a existência de 12 cursos noturnos, 7 jardins de infância e 122 escolas particulares subvencionadas pelo erário público.¹⁴

No final da Primeira República, o grosso da população ainda experimentava, como forma majoritária de socialização escolar, a escola isolada, sobretudo, nas regiões mais interioranas, nas pequenas cidades, vilas e povoações. A “velha” *casa de escola* permaneceria como modalidade predominante para a expansão da escola primária no Estado do Rio de Janeiro.¹⁵

É forçoso concluir que resta um universo de problemas a investigar sobre a expansão da escola primária em nível estadual. Como tal, o investimento deste artigo, em caráter exploratório, é um trabalho de pesquisa que exige aprofundamento, elaboração e reelaboração de novas perguntas. É preciso investimento coletivo dos historiadores da educação fluminense para que se abra espaço ao enfrentamento de questões relativas às histórias locais e regionais, à ação dos municípios, às iniciativas comunitárias, às práticas educativas informais, não-escolarizadas e difusas de educação, entre muitas outras temáticas, ainda inexploradas e silenciadas na História da Educação do Estado do Rio de Janeiro.

REFERÊNCIAS

ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Anais da Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, Imprensa Oficial, (1893, 1897, 1900, 1911, 1925, 1927).

ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Mensagens da Presidência do Estado do Rio de Janeiro à Assembléia Legislativa (1893-1930)**. Disponível em: <www.crl.edu/pt-br/brazil/provincial>. Acesso em: 25 de março de 2009.

ARQUIVO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Relatório dos Diretores da Instrução Pública do Estado do Rio de Janeiro (1897-1905)**.

14 **Relatório da Interventoria ao Exmo Sr. Presidente da República. 1931-1934**. Niterói, Oficinas Graphics do D.O, 1935. Apresentado pelo Interventor Ary Parreiras em 11/jun. 1935.

15 No ano de 1937, dados do INEP registravam a existência de 118 grupos escolares e 1.618 escolas singulares no território fluminense. Nos anos de 1937 a 1945, a Interventoria de Amaral Peixoto conferiu uma política de continuidade à expansão da escola primária para o interior do Estado, incluindo a modalidade de grupos escolares e das chamadas escolas reunidas.

ARQUIVO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Relatório da Interventoria ao Exmo Sr. Presidente da República. 1931-1934.** Niterói, Oficinas Graphicas do D.O, 1935.

ALVES, Cláudia; VILELLA, Heloisa. Niterói educação. Histórias a serem escritas. In: MARTINS, Ismênia de Lima & KNAUSS, Paulo (Org.). **Cidade Múltipla**-temas de história de Niterói. Niterói: Livros, 1997, p. 186-216.

Anais do I ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO, EHED-RJ, Niterói, Universidade Federal Fluminense, 2007, CD-ROM.

CÂMARA, Sônia; BARROS, Raphael. Por um projeto escolar modelar: a constituição dos grupos escolares no Distrito Federal em finais do século XIX. In: VIDAL, Diana (Org.). **Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância (1889-1971).** Campinas: Mercado de Letras, 2006, p. 277-298.

FERNANDES, Rui. Um livro para contar a história fluminense. O primeiro manual didático de história do estado do Rio de Janeiro. In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (Org.). **A escrita da história escolar: memória e historiografia.** Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 2009, p. 345-366.

FERREIRA, Marieta. **A República na Velha Província.** Rio de Janeiro: CPDOC/Fundação Getúlio Vargas/Rio Fundo, 1989.

FERREIRA, Marieta. **Em busca da Idade do Ouro.** Rio de Janeiro: Editora, UFRJ, 1994.

HORA, Dayse Martins; PATANÉ, Rosana. Escola graduada e o projeto político da Primeira República no Distrito Federal. **Actas do VII Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**, 20 a 23 de junho de 2008, Porto, 12p.

MAGALDI, Ana Maria; SCHUELER, Alessandra. Educação escolar na Primeira República: memória, história e perspectivas de pesquisa. Tempo. **Revista do Departamento de História da UFF**, Rio de Janeiro, 2009, v. 13, n. 16, p. 32-55.

RÉMOND, René (Org.). **Por uma história política.** Tradução Dora Rocha. 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

SOUZA, Rosa Fátima. Os grupos escolares e a história do ensino primário na Primeira República. **Revista de Educação Pública**, UFMT, v. 17, n. 34, p. 273-284, maio-agosto 2008.

SOUZA, Rosa Fátima. **Por uma teoria e uma história da escola primária graduada no Brasil:** investigações comparadas sobre a escola graduada (1870-1950), financiado pelo CNPq, Edital Universal MCT/CNPq n. 15/2007.

SOUZA, Rosa e FARIA FILHO, Luciano. A contribuição dos estudos sobre grupos escolares para a renovação da história do ensino primário no Brasil. In: VIDAL, Diana (Org.) **Grupos Escolares:** cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971). Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2006, p 21-56.

TORRES, Rosane dos Santos. **Filhos da Pátria, Homens pelo Progresso:** O Conselho Municipal e a Instrução Pública na Capital Federal (1892-1902), 400fls. Dissertação (Mestrado em História Social) - Programa de Pós-Graduação em História Social, Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2009.

Recebimento em: 09/08/2010.

Aceite em: 31/08/2010.