# EDUCAÇÃO E MODERNIDADE NO BRASIL: O LUGAR O GRUPO ESCOLAR

*EDUCATION AND MODERNITY IN BRAZIL: THE PLACE OF THE SCHOOL GROUP*

**Maria Aparecida Alves Silva**
Universidade Federal de Uberlândia
mariazinharv@hotmail.com

**Resumo.** Trata-se de uma pesquisa de cunho bibliográfico, desenvolvida durante o Mestrado em Educação, que visa discutir as questões relacionadas ao processo de implantação das ideias pedagógicas gestadas no momento de modernização do mundo ocidental, identificando o lugar do grupo escolar brasileiro dentro dessa esfera de racionalização econômica, política, social e cultural. Em linhas gerais, pode-se afirmar que os grupos escolares, como nova forma organizacional do ensino primário, cumpriram sua função primordial, pois se impuseram como locais de consolidação do projeto republicano de modernização da sociedade e civilização das massas, garantindo a imposição de regras, valores e ritmos de comportamentos adequados à sociedade que se queria formar.

Palavras-chave: Modernidade. Ideias Pedagógicas. Grupos Escolares. Ensino Primário.

**Abstract.** This is a bibliographical study developed during the Master's Degree Course in Education, which aims at discussing issues related to the process of implantation of pedagogical ideas generated during the west world modernization, identifying the place of the Brazilian school group in this sphere of economic, political, social and cultural rationalization. In general terms, it is possible to affirm that the school groups, as a new form of organization of primary education, performed their fundamental role, since they imposed themselves as places of consolidation of the republican project of society modernization and civilization of the general public, guaranteeing the imposition of rules, values and rhythms of suitable behaviors for the society that was expected to be formed.

Keywords: Modernity. Pedagogical ideas. School Groups, Primary education.

## INTRODUÇÃO

A partir do Renascimento (Séc. XV e XVI), por meio da visão de mundo imposta pela burguesia em ascensão, o homem passou a ocupar uma posição central no universo. A autonomia de pensamento e o uso individual da razão se convergiram com os valores medievais, como o domínio da fé e a autoridade da Igreja. Assim, o racionalismo (em oposição à fé), o antropocentrismo (em oposição ao teocentrismo) e o individualismo (em oposição ao coletivismo cristão) se configuraram como características básicas desse momento histórico.

Esse período foi marcado por crises econômicas, culturais, políticas e religiosas, que, de certo modo, prepararam o caminho para o despontar do racionalismo clássico, uma vez que:

> Num mundo fragmentado e sem um centro, o pensamento ocidental do século XVII agarra-se à razão. Ela é a única capaz de reconstruir a unidade perdida, mas, por isso, deve agir só, desenvolvendo para si um método rigoroso: nascem a ciência e filosofia modernas (VVA, s.d, p. 261).

Nesse contexto, o pensamento moderno promoveu uma verdadeira reviravolta ontológica e epistemológica. A mentalidade moderna propôs dois caminhos novos de compreensão da realidade, cujas raízes se encontram no racionalismo cartesiano, que valoriza a razão como critério último da verdade e no empirismo baconiano, que fundamenta a experimentação científica do conhecimento.

Sob o escudo da racionalidade, foram implantados, no Brasil, a partir de 1890, os grupos escolares, como elementos essenciais para civilizar a população e modernizar a sociedade, cujo objetivo consistia em assegurar o rompimento com o passado arcaico e obsoleto e, ainda, proporcionar o progresso da nação. O projeto civilizador da nação, elaborado pelos republicanos, concebia a educação escolar – especialmente o ensino primário – como elemento propulsor da evolução da sociedade brasileira rumo aos avanços alcançados pelos países desenvolvidos.

Surgiu, então, uma escola identificada com os avanços da sociedade, isto é, uma escola renovada nos métodos, nos processos de ensino, nos programas, na organização didático-pedagógica, enfim, uma escola moderna em substituição à precária escola de primeiras letras existentes no Império, onde:

> O método individual cedeu lugar ao ensino simultâneo; a escola unitária foi, paulatinamente, substituída pela escola de várias classes e várias professoras, o método tradicional dá lugar ao método intuitivo, a mulher encontrou no magistério primário uma profissão, os professores e professoras tornaram-se profissionais da educação (SOUZA, 1998, p.29).

Em suma, os grupos escolares, ao se adequarem aos preceitos republicanos, foram concebidos como símbolos da modernidade e da ordem. Essas instituições simbolizaram, para a sociedade, um espaço de formação moral, de caráter e de transmissão de culturas com vistas a contribuir para a construção da identidade da população.

## O PENSAMENTO PEDAGÓGICO MODERNO

Os séculos XVI e XVII assistiram a uma profunda mudança na sociedade, pois, diante de um mundo que se tornava cada vez mais complexo, as ideias filosóficas que estavam ligadas diretamente a Deus – cristianismo como centro do pensamento medieval – sofreram transformações. A sociedade europeia deixava de ser teocêntrica – Deus no centro do universo – para se tornar antropocêntrica – o homem no centro.

O homem desenvolveu técnicas, artes e estudos1 e se lançou ao domínio da natureza "por meio de uma racionalidade científica que nega o caráter racional a todas as formas de conhecimento que não pautarem pelos seus princípios epistemológicos e pelas suas regras metodológicas" (SANTOS, 2003, p. 21). Nascia, assim, a ciência moderna.

No âmbito filosófico, Francis Bacon (1561-1626) deu um novo ordenamento às ciências e propôs a distinção entre a fé e a razão como esteio para não se cair nos preconceitos religiosos que poderiam distorcer a compreensão da realidade. Assim, a ciência passou a representar um meio em busca de um fim, o qual remetia ao domínio do homem sobre a natureza. Para tanto, o único método que poderia ajudar o homem a dominar a natureza, segundo o filósofo, seria o método empírico indutivo.

Para o autor do Novum Organum, a ciência seria uma ferramenta para a criação de novos conhecimentos necessários para o desenvolvimento, bem-estar e progresso do gênero humano. Desse modo,

> A ciência pode e deve transformar as condições da vida humana. Ela não é uma realidade indiferente aos valores da ética, mas sim um instrumento construído pelo homem tendo em vista a realização dos valores de fraternidade e progresso (ANTISERI; REALE, 1990, p. 324).

René Descartes (1596-1650), ao escrever o famoso Discurso do Método, mostrou os passos para o estudo e a pesquisa. Estabeleceu a matemática como modelo de ciência perfeita, uma vez

[1] Copérnico (1473 a 1543) definiu a teoria heliocêntrica do movimento dos planetas; Kepler (1571 a 1630) afirmou que os planetas não se moviam em órbitas circulares, mas sim elípticas; Galileu (1564 a 1642) melhorou a acuidade do microscópio e o utilizou para fins científicos; Newton (1642 a 1727) com suas descobertas, guiou os estudos da física pelos 200 anos seguintes e propôs as leis dos movimentos dos corpos; Bacon (1561 a 1626) defendeu a experimentação seguida da indução; Descartes (1596 a 1650) demonstrou como a matemática poderia ser utilizada para descrever as formas e as medidas dos corpos.

que "a matemática prova, com efeito, a eficácia da razão humana; podendo, pois, servir de modelos às outras ciências" (JESUS, 1997, p. 19-20).

Convencido do potencial da razão humana, Descartes se tornou o pai do racionalismo ao criar um método científico de conhecimento do mundo, em que o princípio conduzia "inequivocadamente das ideias para as coisas e não das coisas para as ideias, estabelecendo a prioridade da metafísica enquanto fundamento último da ciência" (SANTOS, 2003, p. 26).

Duas décadas após a publicação do Discurso do Método, João Amós Comênio (1592-1670) escreveu a Didática Magna (1657), obra que tem como subtítulo "Tratado da arte universal de ensinar tudo a todos" e na qual expressa claramente o ideal de uma educação democrática, a que todos deveriam ter acesso, fossem homens ou mulheres, ricos ou pobres, inteligentes ou ineptos. Ao invés de ensinar as sombras das coisas, como dizia Comênio, a escola deveria ensinar o conhecimento das coisas. Emergia, assim, a base do pensamento pedagógico moderno, caracterizado pelo realismo2.

Apesar dos avanços e da proposta de uma educação para todos, conforme os ideais de Comênio, a educação das classes populares e a democratização do ensino não se colocavam como questão central, pois ainda se encontravam calcadas sob o regime absolutista, atreladas à religião e aos interesses da aristocracia.

As enormes diferenças sociais, como: os privilégios de que gozavam o clero e a nobreza, o empobrecimento crescente das camadas populares, a exploração dos trabalhadores e a fome engendraram a reivindicação da maior parte da população francesa pelo pão. Essa reivindicação "aguçou a sensibilidade política, e as camadas populares desfraldaram a bandeira da Revolução" (LOPES, 2008, p.34).

Havia uma grande insatisfação na sociedade, em que os conflitos e antagonismos, entre as classes e no interior delas mesmas, acirravam-se. Além disso, se formava uma nova filosofia, uma nova concepção de mundo. Veiculada pelos iluministas, essa filosofia "se opunha aos princípios de autoridades e tradição, às diversas formas de desigualdade, aos privilégios e às arbitrariedades da administração monárquica" (Idem, p.38).

A igualdade civil se expressava na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789), pela qual se proclamava também o direito do homem às liberdades, o direito do cidadão à soberania. É importante ressaltar, entretanto, que a Revolução Francesa, apesar de democrática, tendo em sua frente as camadas populares, inclusive a massa rural, foi, em verdade, uma revolução burguesa.

> A maioria burguesa se aplicou em enfraquecer o mais possível a instituição monárquica. Com a monarquia extremamente debilitada e o povo sob tutela, a Assembléia Constituinte cuidou de regenerar as instituições da França em benefício da burguesia, firmando-se nos princípios da Revolução (LOPES, 2008. p. 49).

Todavia, frente a tal situação, os mais radicais pensadores burgueses do século XVIII viram a educação escolar como um recurso fundamental para a superação do Antigo Regime. Condorcet3, por exemplo, defendeu que a educação escolar para a formação do cidadão se tratava de uma necessidade vital para a consolidação da República. Além da expansão dos serviços escolares, isso demandaria a imperativa adoção de outras medidas, como a substituição dos educadores religiosos por educadores leigos. Assim,

> Tomava forma o reconhecimento explícito da necessidade de a instrução se desvincular plenamente da religião [...] O liberalismo clássico, nessa vertente, celebrava a necessidade de a república burguesa se liberar dos entraves colocados pela Igreja católica à difusão da educação escolar. Reivindicando a educação para todos, promovida pelo Estado, e tendo clareza das limitações postas pela situação de carência das famílias pobres (ALVES, 2007, p. 68).

[2] A pedagogia realista pregava o domínio sobre o mundo exterior por meio da razão cartesiana e pelo estudo da natureza baconiano, disseminando, assim, uma educação menos humana e mais científica.

[3] Após a Revolução Francesa, o marquês de Condorcet e, posteriormente, Lepelletier apresentaram ao governo revolucionário planos de instrução pública que, contudo, não são levados a efeito - apenas no século seguinte a França passará a oferecer a educação gratuita.

No entanto, essa escola seria um caminho a ser trilhado pelos indivíduos, não como opção ou escolha de cada um, mas como um instrumento político que formaria o homem moderno. Uma escola pública, universal, gratuita, leiga e obrigatória, em que cada indivíduo seria educado e instruído de acordo com a moral burguesa laica, ou seja, para viver nessa nova sociedade.

Foi nesse contexto, no período conturbado do século XIX4, que o surgimento da escola pública se tornou algo inadiável, pois seria essa escola pública, gestada de acordo com os princípios burgueses, que viria assegurar e defender os interesses da classe dominante diante da crise do capital.

> Tratava-se, na verdade, de defender os interesses burgueses frente a grande crise do capital, na esteira do qual seguiam as lutas comerciais por novos mercados, dificultadas pelo enfraquecimento da unidade nacional que o movimento operário provocava. Ora, se os interesses burgueses têm que passar pelo sufrágio universal e a sociedade se encontra dividida em classes antagônicas, a escola pública não pode mais ser adiada (LEONEL, 1994, p. 184-185).

Assim, a educação pública, universal e gratuita emergia historicamente no processo de consolidação da burguesia como fruto de uma classe social hegemônica, sendo, do ponto de vista histórico, uma bandeira do capitalismo – uma demanda da burguesia, classe dominante, que estabelecia uma confiança decidida na razão humana para interpretar e reorganizar o mundo. Surgia, desse modo, o Iluminismo, Ilustração ou Aufklärung5, que foi representado, em maior instância, pelo alemão Immanuel Kant (1724-1804).

Segundo Zatti (2007), a palavra Aufklärung representa o princípio fundamental da pedagogia kantiana. O esclarecimento, dado pelas luzes da razão, uma vez que "possibilita o indivíduo abandonar a ignorância, permitindo sua ascensão a um nível superior de cultura, educação e formação" (ZATTI, 2007, p.19).

De acordo com o filósofo, é por meio da consciência moral que o homem rege sua vida prática, partindo de certos princípios racionais. No entanto, o homem não realiza espontaneamente a lei moral, fundada no dever, mas a moralidade resulta da luta interior entre a lei universal e as inclinações individuais.

> Portanto, a moral formal, que se constrói a partir do postulado da liberdade e se baseia na autonomia, exige a aprendizagem do controle do desejo pela disciplina, a fim de que o homem atinja seu próprio governo e seja capaz de autodeterminação (ARANHA, 1996, p.160).

A partir dos aportes ilustrados, a educação, em sua união indissolúvel com a razão, permitiu a construção do bem-estar geral e do progresso. Os fins educacionais deixaram de estar na satisfação imediata das necessidades para se situar no futuro melhor, possível de ser construído pela humanidade racional. A esse respeito Pineau (2008), ao citar Kant, sustenta que:

> É fascinante imaginar-se que a natureza humana se desenvolverá cada vez melhor pela educação, e que isto pode ser produzido de uma forma adequada para a humanidade. Descobre-se aqui a perspectiva de um futuro para a espécie humana [...] Um princípio da arte da educação [...] é que não se deve educar as crianças em conformidade com o presente, mas em conformidade com um estado melhor, possível no futuro, da espécie humana; ou seja, em conformidade com a ideia de humanidade e de seu destino completo (PINEAU, 2008, p. 90).

Sob a égide do desenvolvimento da razão como via para o futuro perfeito, surgiu no interior do iluminismo e da sociedade burguesa, o positivismo, que teve como expoente máximo, Augusto

[4] Período de transição e de conflitos sociais da expansão mundial do comércio, da crescente explosão da indústria e da maquinaria e embate entre duas classes antagônicas: burguesia e proletariado.

[5] Segundo Kant, o esclarecimento *Aufklärung* é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado, sendo esta, a incapacidade de fazer uso do próprio entendimento sem a direção de outro indivíduo.

Comte (1798-1857). De acordo com Inácio Filho (2007), Comte pautou sua base epistemológica no empirismo, por meio da observação dos dados da experiência.

O filósofo positivista defendia a ideia de que os fenômenos sociais, assim como os físicos, podem ser reduzidos às leis e, todo conhecimento científico e filosófico, deve ter por finalidade o aperfeiçoamento moral e político da humanidade. Para Comte, só uma doutrina positiva serviria de base para a formação científica da sociedade.

A tendência cientificista ganhou força na educação com o desenvolvimento da sociologia geral e da sociologia da educação. Um dos principais expoentes na sociologia educacional positivista foi Émile Durkheim (1858-1917), que definiu a educação da seguinte maneira:

> A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais reclamados pela sociedade política no seu conjunto e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destine (ARANHA, 1996, p. 149).

Portanto, para Durkheim, a educação satisfaz, antes de tudo, às necessidades sociais e consiste em um esforço contínuo para impor, à criança, maneiras de ver, sentir e de agir às quais ela não teria espontaneamente chegado.

Em suma, a modernidade converte a educação em processo pelo qual o homem se torna homem – sujeito moderno, racional, que se vincula com o mundo a partir de uma postura exclusivamente ativa – e lhe dá sua essência por meio do desenvolvimento da razão, diferenciando-o, por sua vez, da vinculação com a divindade.

## O ADVENTO DOS GRUPOS ESCOLARES NO BRASIL

A década de 1890, no âmbito político brasileiro, foi marcada pela centralidade dos debates em torno da educação, por meio do discurso influenciado pelas repercussões da Revolução Francesa, a qual apregoava a defesa da instrução elementar para todos, como forma de se obter a civilização. Desse modo, o projeto civilizador da nação, elaborado pelos republicanos, concebia a educação escolar – especialmente o ensino primário – como elemento propulsor da evolução da sociedade brasileira rumo aos avanços alcançados pelos países desenvolvidos.

Um amplo projeto civilizador foi gestado, então, nessa época, e nele a educação popular foi ressaltada como necessidade política e social, uma vez que se fazia necessária a alfabetização dos cidadãos para sua participação política, o que tornava a instrução primária indispensável para a consolidação do regime republicano que ora emergia.

Nesse momento republicano, houve um crescente movimento em defesa da instrução como via de integração do povo à nação e ao mercado de trabalho assalariado, que se viu fortalecido após a abolição da escravatura. Desse modo, estabeleceu-se a necessidade de "fundar a escola pública, uma vez que aquela que existia era identificada como atrasada e desorganizada" (FARIA FILHO, 2000, p. 30).

Para retirar o Brasil do atraso educacional, com vistas a promover o seu desenvolvimento e progresso industrial, os liberais republicanos encontraram resposta na ideologia positivista surgida na Europa e criada por Augusto Comte, a qual propunha exaltar o progresso das ciências experimentais e indicar uma reforma conservadora e autoritária e, ao mesmo tempo, inovadora.

Sob essa vertente, a criação dos grupos escolares[6] era defendida, não apenas para 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 e dos sujeitos sociais" (FARIA FILHO, 2000, p. 31).

Os grupos escolares ou escolas graduadas surgiram, então, como promessa de progresso e superação de atraso, diferentemente da escola primária existente no Império:

[6] Essa modalidade de escolas, surgida primeiramente na Europa e nos Estados Unidos e depois transplantada para o Brasil, tinha por objetivo promover modificações e inovações no ensino primário, ajudando a produzir uma nova cultura escolar no meio urbano.

> [...] Carente de edifícios, livros didáticos e mobiliário, precária em pessoal docente qualificado para o ensino de crianças e distante dos modernos métodos pedagógicos. Nesse sentido, para a recém-instalada república brasileira, a experiência inovadora das escolas primárias graduadas- ou grupos escolares, como vieram a ser denominados – foi entendida como um investimento que contribuiria para a consolidação de uma intencionalidade que procurava, por sua vez, esquecer a experiência do Império e apresentar um novo tipo de educação que pretendia ser popular e universal (BENCOSTTA, 2005, p. 69).

A implantação desse modelo de organização escolar teve início em São Paulo, a partir de 1890, e serviu de modelo aos demais estados. De acordo com Souza (1998, p. 25), era "uma escola para a difusão dos valores republicanos e comprometida com a construção e a consolidação do novo regime: era a escola da República e para a República".

Procurava-se, assim, criar uma escola de acordo com os ideais republicanos: positivismo, nacionalismo, liberalismo, laicismo a fim de ser "utilizada como veículo propagador desses ideais que levavam à busca da modernização e de valores como ordem, progresso, civilidade, civismo, racionalização, hierarquização, higienização" (GUIMARÃES; GATTI JÚNIOR, 2008, p. 278).

Em realidade, na origem da escola graduada, encontra-se um processo de profundas transformações sofridas pela escola primária:

> Da existência de um conjunto de escolas sem uniformidade para um sistema mais ordenado, estandardizado e de caráter estatal; de uma escola de ler-escrever-contar para uma escola de educação integral com um programa enriquecido e enciclopédico; de uma escola de acesso restrito para uma de acesso obrigatório, generalizado e universalizado (SOUZA, 1998, p. 31-32).

Uma vez que a organização dos grupos escolares estabelecia a reunião de várias escolas primárias de uma determinada área em um único prédio, a administração pública entendeu ser um benefício financeiro aos seus cofres o fato de não ter que arcar com os aluguéis das diversas casas que abrigavam as escolas isoladas. Além do mais, o edifício-escola deveria exercer uma função educativa no meio social. Ocorria, desse modo, a "configuração da escola como um lugar, situada em edifício próprio, especialmente escolhido e construído para ela, dotando-a, dessa maneira, de uma identidade" (SOUZA, 1998. p. 122).

Os grupos escolares foram, assim, os estabelecimentos de ensino mais representativos dessa conformação da escola como lugar e, para tanto, careciam de uma estrutura arquitetônica capaz de constituir atividades que se adequassem às novas metodologias de ensino divulgadas pelo discurso de uma moderna pedagogia. Dessa forma, "A arquitetura escolar haveria, pois, de simbolizar as finalidades sociais morais e cívicas da escola pública. O lugar de formação do cidadão republicano teria que ser percebido e compreendido como tal" (SOUZA, 1998, p. 124).

Nessa via, a educação, concebida segundo os preceitos de Émile Durkheim, consistiria em um esforço contínuo para impor à criança, futuro cidadão republicano, maneiras de ver, de sentir e de agir às quais, sozinha, não teria espontaneamente capacidade de chegar (PICKERING, 2008).

As situações de controle, com vistas à civilização e moralização das crianças, transitavam entre os espaços escolares sob modelos rígidos e olhares atentos. Logo, "o modelo de sala de aula para as escolas primárias predominante na maioria dos países, inclusive no Brasil, atendeu ao princípio da racionalidade funcional e a critérios disciplinares" (SOUZA, 1998, p. 139). Tais critérios de organização escolar se pautaram nas ideias de Kant, pois, de acordo com o filósofo, o homem é o que a educação faz dele por meio da disciplina, da didática, da formação moral e da cultura (DICKERSON, 2008).

Como o filósofo pensava o homem como participante do mundo sensível e do inteligível, ele propôs à educação o dever de disciplinar para impedir que a selvageria e a animalidade prejudicassem o caráter humano.

> A disciplina é meramente negativa, enquanto ação que corrige a animalidade do homem; a instrução, ao contrário, é a parte positiva da educação. [...] (A

> disciplina) deve ocorrer cedo. Assim, por exemplo, se se enviam desde cedo as crianças à escola, não é com a intenção de que aprendam algo, mas com a de habituá-las a ficar tranquilas e a observar pontualmente o que se lhes ordena para que, mais adiante, não se deixem dominar por seus caprichos momentâneos (PINEAU, 2008, p. 95).

Para além dos espaços e dos monumentos suntuosos frente à então instaurada república brasileira, fazia-se necessário que novas referências de tempos e novos ritmos fossem construídos e legitimados. Instrumentos como relógios, campainhas e sinetas passaram a fazer parte do material básico dos grupos escolares. Os feriados, principalmente os de caráter cívico, foram reiterados como dias letivos, pois se buscava a implantação de um "tempo artificial, apropriado e ordenado pela razão humana" (FARIA FILHO, 2000, p. 71).

Além do processo organizacional do tempo e do espaço, a escola popular, então almejada por meio dos grupos escolares, deveria ser completamente reformada de acordo com os padrões educacionais considerados os mais modernos da época. O método intuitivo consolidaria, dessa maneira, o símbolo dessa renovação e modernização do ensino.

O método intuitivo, também chamado lições das coisas "consistia na valorização da intuição como fundamento de todo o conhecimento, isto é, na compreensão de que a aquisição do conhecimento decorria dos sentidos e da observação" (SOUZA, 1998, p. 26), considerados primordiais na aprendizagem humana.

Tal método se baseou nos pressupostos de Francis Bacon e John Locke, os quais visualizaram uma nova forma de apropriação do mundo através dos sentidos como ponto de origem do conhecimento.

> [...] surgido na Alemanha no final do século XVIII pela inciativa de Basedow, Campe e sobretudo de Pestalozzi, foi tributário, por sua vez, das ideias de filósofos e pedagogos como Bacon, Locke, Hume, Rousseau, Rabelais, Comenius, Froebel, entre outros (SOUZA, 1998, p. 159).

A organização do sistema de ensino, assim como todo o processo de ensino-aprendizagem, procurou se estruturar de forma a promover o desenvolvimento do intelecto do educando. Essa formulação e formatação pedagógica concretizaram o ideal filosófico do iluminismo kantiano, ou seja, o desenvolvimento da razão como condição básica para atingir a maioridade.

A reorganização administrativa e pedagógica, proposta pelos grupos escolares, incidiram em profundas mudanças no ensino primário, pois resultou na racionalização e padronização do ensino, na divisão do trabalho docente, na classificação dos alunos, no estabelecimento de exames, na necessidade de prédio próprios com a consequente constituição da escola como lugar[7] e no estabelecimento de programas amplos e enciclopédicos, úteis e verdadeiros à educação positivista voltada para a formação do novo homem republicano.

Além de ser a responsável por todas as mudanças administrativas e pedagógicas, outrora mencionadas, a escola graduada foi, ainda, um projeto cultural a favor da nação, a qual educava mais que instruía, uma vez que, segundo Souza (1998), implicava essencialmente a formação do caráter mediante a disciplina social, calcada no asseio, ordem, pontualidade, amor ao trabalho, honestidade, respeito às autoridades, virtudes morais e valores cívicos, tão necessários à formação do espírito de nacionalidade.

Logo nos primeiros anos do século XX, o sucesso da experiência paulista fez com que vários outros estados adotassem também o modelo do grupo escolar como aquele que deveria ordenar o ensino primário, a saber "[...] em São Paulo (1894), no Maranhão (1903), em Minas Gerais (1906), no Rio Grande do Norte (1908), Em Mato na Paraíba (1911), em Santa Catarina (1911), em Sergipe (1916), em Goiás (1918)" (ARAÚJO, 2006, p. 236).

Para finalizar esta exposição acerca do advento dos grupos escolares na realidade histórica da educação brasileira, vale destacar que sua extinção ocorreu após a promulgação da Lei 5.692/71, que fixava diretrizes e bases para o ensino de 1º Grau.

[7] A escola como lugar se define juntamente com a constituição de seu espaço social e cultural. Assim, a noção de lugar pressupõe a construção do espaço, a sua ocupação e utilização, em que as formas tendem a ser físicas e humanas ao mesmo tempo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ideário republicano se pautava em promover, no país, o progresso, a ordem, a regeneração da sociedade, a civilização das massas, o fortalecimento da nação e o engrandecimento da economia, principalmente, por meio do combate ao analfabetismo do povo brasileiro. Desse modo, a difusão e a ampliação da oferta da instrução pública consolidariam esse novo Brasil, tanto almejado pelos republicanos.

O reconhecimento da importância da difusão da educação pública, como parte de um projeto civilizador que visava superar o atraso e alcançar a modernidade, moralizar os costumes, inculcar valores cívico-patrióticos, preparar o indivíduo para o mercado de trabalho e disciplinar a população, fortaleceu-se, mormente, com a adoção de um novo modelo escolar, concretizado por meio dos grupos escolares.

Nesse sentido, pode-se afirmar que os grupos escolares, como nova forma organizacional do ensino primário, cumpriram sua função primordial, pois se impuseram como locais de consolidação do projeto republicano de modernização da sociedade e civilização das massas, garantindo a imposição de regras, valores e ritmos de comportamentos adequados à sociedade que se queria formar.

Todavia, não poderia deixar de destacar que, apesar de ter como objetivo a escolarização das camadas populares, só foram integrados na instrução pública, oferecida pelo Estado, aqueles indivíduos pertencentes aos setores ligados ao trabalho urbano e isso descartava a participação dos negros e miseráveis.

Portanto, apesar dos avanços, outrora mencionados, esse modelo de educação racional gerou alguns problemas, sendo: a repetência, fracasso escolar e rígido sistema disciplinar como algumas das consequências dessa estrutura organizacional.

## REFERÊNCIAS


ANTISERI, D; REALE, G. História da Filosofia: do Humanismo a Kant. In: *Francis Bacon***:** filósofo da época industrial**.** 2 ed. São Paulo: Paulus, 1990. p. 323-349.

ALVES, G. Luiz. *O liberalismo e a produção da escola pública moderna.* Campinas: Autores Associados, 2007.

ARANHA, M. L.A. *Filosofia da Educação.* 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ARAÚJO, J. C. S. Os grupos escolares em Minas Gerais como expressão de uma política pública: uma perspectiva histórica. In: VIDAL, D. G. (Org.). *Grupos Escolares*: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971). Campinas: Mercado das Letras, 2006.

BENCOSTTA, M. L. A. Grupos escolares no Brasil: um novo modelo de escola primária. In: STEPHANOU, M; BASTOS, M.H.C. *Histórias e memórias da educação no Brasil, Vol. III – Século XX*. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

DICKERSON, A. B. Immanuel Kant, 1724-1804. In: PALMER, J. A. (Org.). *50 Grandes Educadores*: de Confúcio a Dewey. São Paulo: Contexto, 2008.

FARIA FILHO, L. M. de. *Dos pardieiros aos palácios*: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República. Passo Fundo: UPF, 2000.

GUIMARÃES, R. M. C.; GATTI JÚNIOR, D. "Templo do bem": o grupo escolar de Uberaba, na escolarização republicana (1908-1918). *Cadernos de História da Educação*, Uberlândia, n. 7, p. 277-301, jan./dez. 2008.

INÁCIO FILHO, G. *Monografia sem complicações*: métodos e normas. Campinas: Papirus, 2007.

JESUS, L. M. de. *A questão de Deus na Filosofia.* Porto Alegre: EDIPUCRS, 1997.

LEONEL, Z. *Contribuição à história da escola pública***:** elementos para a crítica de teoria liberal da educação. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação Unicamp, Campinas, SP, 1994.

LOPES, E. M. S. T. *Origens da educação pública*: a instrução na revolução burguesa do século XVIII. São Paulo: Loyola, 2008.

PICKERING, Willian. Émile Durkheim *(1858-1917*). In: PALMER, J. A. *50 Grandes educadores*: de Confúcio a Dewey. São Paulo: Contexto, 2008. p. 202-207

PINEAU, P. Como a noite engendra o dia e o dia engendra a noite – Revisando o vínculo da produção mútua entre escola e Modernidade. *Revista Pro-Posição*, Campinas, v. 19, n. 3 (57), set./dez. 2008. Disponível em: http://mail.fae.unicamp.br/~proposicoes/textos/57-dossie-pineaup.pdf. Acesso em: 17 dez. 2014.

SANTOS, B. S. *Um discurso sobre as ciências*. São Paulo: Cortez, 2003.

SOUZA, R. F. de. *Templos de civilização***:** a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo: (1890-1910). São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

VVAA**.** *História do Pensamento* – Renascimento e Filosofia Moderna. São Paulo: Editora Nova Cultural, vol 2, s/data.

ZATTI, V. *Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

**MINIBIOGRAFIA**



**Maria Aparecida Alves Silva (mariazinharv@hotmail.com)**

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade de Rio Verde e especializações em Educação Infantil e Geografia pela mesma instituição. Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia. Realiza pesquisas na área de História e Historiografia da Educação, com ênfase em Instituições Escolares. Atualmente é acadêmica do Doutorado em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Link para o Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/6112013210491991