

O PRÉDIO ESCOLAR NO FINAL DO IMPÉRIO NA CIDADE DE SÃO PAULO: OS ARRABALDES COMO LUGAR PARA EDUCAÇÃO DO POVO

Prof^a Dr^a Ingrid Hötte Ambrogi ¹

Resumo: O presente trabalho traz uma investigação documental sobre a criação das construções escolares para o ensino de primeiras letras no final do período imperial, especialmente concebidas para tal, na cidade de São Paulo. Esses edifícios tornam-se um dever do governo a partir do complemento da Lei nº 9 de 22/03/1874 que institui o ensino primário como obrigatório na Província de São Paulo, determinando a construção de prédios apropriados para escolas. A partir desses primeiros edifícios escolares foi resgatada as condições materiais dessas escolas, por meio de suas plantas, sua localização na cidade em mapas da época, além de relatos da população e de solicitações de docentes ao presidente da província. Pôde-se a partir desse levantamento analisar as condições de acesso da população desfavorecida à escolarização na cidade de São Paulo no final do período imperial. Estudos como os de Silvia Wolff, Ester Buffa sobre arquitetura escolar e pesquisas em acervos da cidade de São Paulo revelaram documentos e imagens que ampliaram a percepção da questão.

O estudo indica que houve o cumprimento à lei com a construção de algumas escolas, mas não sua efetivação revelando o quão incipientes eram as condições para o acesso à educação pelo povo na época.

Palavras-chave: prédio escolar, educação no império, escola.

O IMPÉRIO E A AUSÊNCIA DA ESCOLA NA CIDADE DE SÃO PAULO

São Paulo durante o Império, buscou avançar a partir das novas instituições recém-criadas, incluindo aí a escola primária, obrigatória para todos os cidadãos a partir do final do século XIX. Em decorrência da Lei nº 9, de 22/03/1874, o ensino primário,

¹ Professora do Programa de Pós Graduação em Educação Arte e História da Cultura da UPM

tardiamente tornou-se obrigatório, e em lei complementar definiu-se que deveriam ser construídas edificações próprias para este fim.

Na época existiam apenas algumas escolas de primeiras letras (as escolas para aprender a ler e escrever), que funcionavam em sua maioria em salas improvisadas, alugadas e pagas pelos próprios mestres, com seus próprios proventos. Portanto, não podemos falar de uma arquitetura escolar neste período, apenas de alguns exemplos de construções religiosas e outras pequenas casas, com características higiênicas, mas de aparência simples e poucos recursos, como a ainda existente, Escola de Primeiras Letras, da Rua Santo Amaro no Bairro do Bexiga na cidade de São Paulo.

Essas escolas existentes no final do período imperial geralmente funcionavam fora do terreno do triângulo central da cidade; seus terrenos eram doações recebidas a partir de pedidos feitos a donos de chácaras em decorrência da lei citada e complementada com a n.º.55 de 30/3/1876, que determinava a construção de prédios apropriados para escolas. No entanto, a maioria dessas escolas era distante dos núcleos populacionais, o que dificultou sua incorporação de imediato, muitas delas tendo sido demolidas prematuramente por sua construção precária, pela falta de manutenção ou pela degradação do entorno.

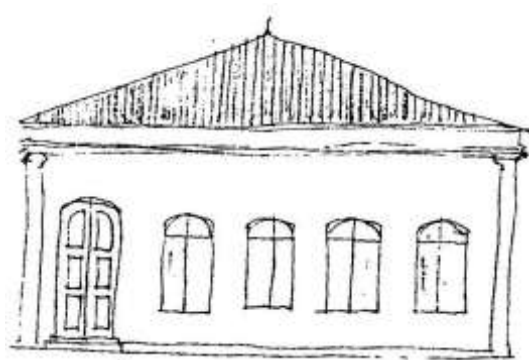


Fig 1 Escola de Primeiras Letras

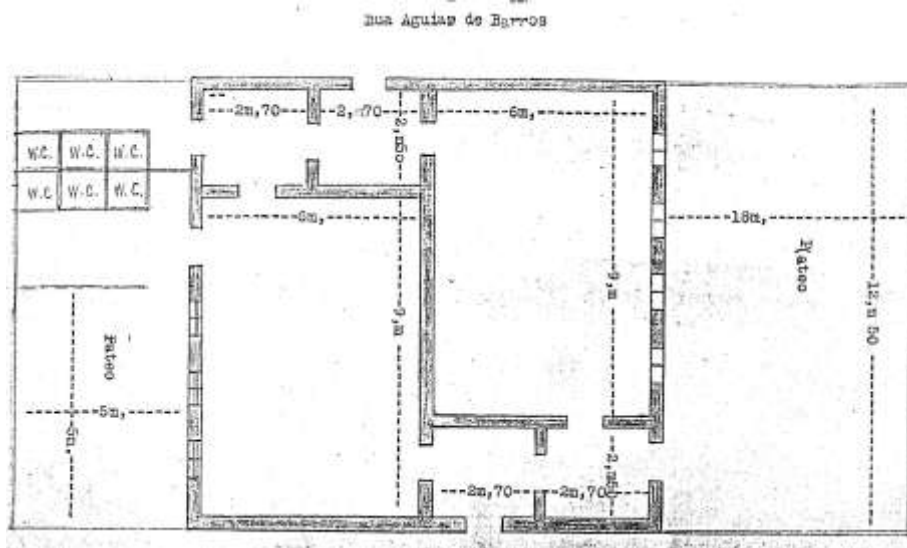


Fig 2 Planta baixa da Escola de Primeiras Letras

Estas escolas de primeiras letras eram construídas, em regiões afastadas do núcleo central, não havendo controle pelo presidente da província em relação à melhor localização para os edifícios escolares, tão pouco em seus padrões arquitetônicos.

Pode-se notar no mapa esboçado abaixo que aparece no da esquerda, uma sutil marca pontilhada que indica o edifício escolar, já no mapa a direita há a indicação de uma pequena construção isolada na continuidade de uma rua, identificada com uma seta, trata-se de uma edificação escolar. Esses dados indicam que era em áreas afastadas e portanto com um acesso dificultado à população, que a lei passou a ser concretizada. Lembrando que na época as crianças iam para escola andando e portanto, a mercê de eventuais percalços, sendo o fundo das chácaras constituídos por terrenos isolados, muitas vezes com acesso difícil pela quantidade de córregos e da vegetação densa . Ocorre como se tratavam de doações, as vezes incluindo a própria edificação, não se questionavam as condições oferecidas em um ato de generosidade das classes abastadas à pobreza da maior parte da população paulistana.

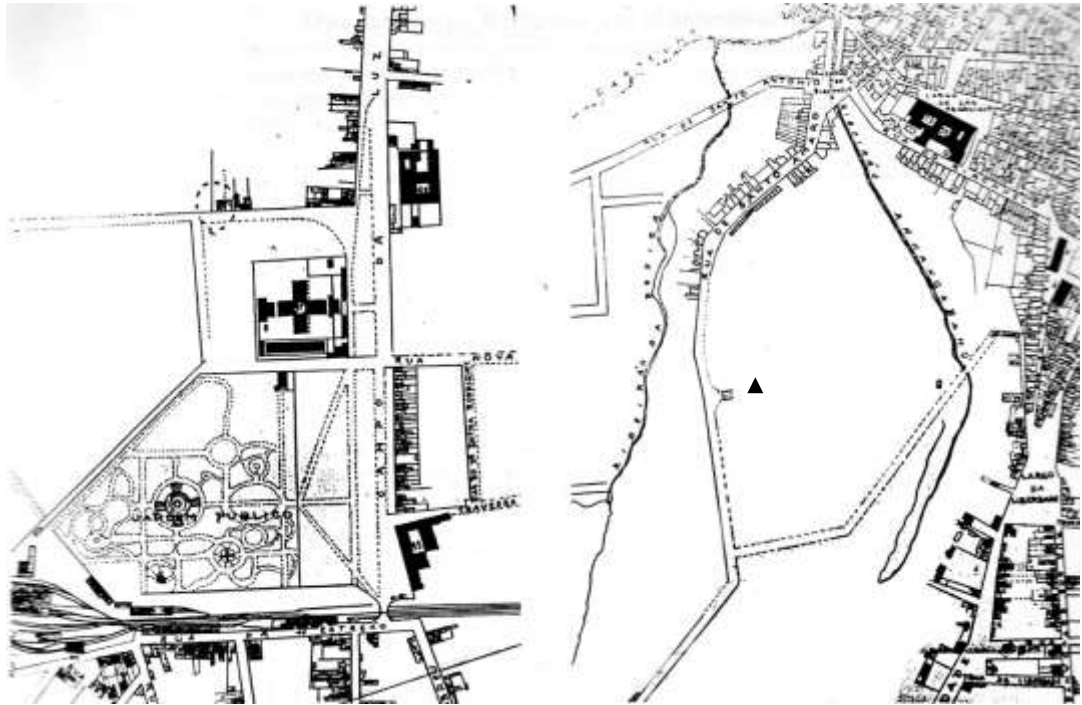


Fig. 3 e 4 Mapas da localização das Escolas de Primeiras Letras em São Paulo.

Muitos pais em decorrência da distância das escolas, preferiam manter seus filhos em casa, evitando que fossem molestados, como no relato a seguir:

“Ora, aquele que com algum esforço pode mandar a criança a uma escola particular perto de sua casa, não manda-a à pública, que fica distante; e o pobre, entre o medo de mandar só a criança, principalmente a menina, e o desgosto de vê-la crescer sem instrução, prefere a conservá-la em casa sob suas vistas a correr risco de tê-la perdida.”²

As condições das escolas são descritas e endereçadas ao Presidente da Província de São Paulo pela imprensa da época, como segue;

“Uma escola entre a lama e lixo. Vimos há dias um edificio novo, já acabado, nos fundos da chácara do Barão de Três Rios, na Luz. A curiosidade levou-nos até lá e ficamos sabendo que é a escola pública para dois sexos.”³

O artigo ainda traz a descrição do entorno da escola, insalubre, com esgotos da Casa de Correção, que ficava um pouco acima, correndo em uma vala à frente da nova edificação. Havia ainda uma praça do lado oposto da rua utilizada como depósito dos dejetos dessa mesma penitenciária.

² “Jornal A Província de São Paulo”, 28/10/1875.

³ Apud. WOLFF, Sílvia F. S. *Espaço e Educação, os primeiros passos da arquitetura das escolas públicas paulistas*. 1992. Dissertação (Mestrado), FAU/USP, p. 55-56.

A estrutura dessas escolas, em geral, também era precária e pequena. Dessa maneira quem podia, pagava pelo ensino em escolas particulares mais centrais e com melhores condições de ensino. No entanto, a maioria da população pobre não freqüentava a escola, era constituída de aprendizes nas fábricas ou de quem realizava atividades de vendedores ambulantes, carregadores; enfim, realizavam algum trabalho para que a família ganhasse um pouco mais para o seu sustento.

Em contraponto a essa realidade a educação dos filhos das famílias brasileiras abastadas, como por exemplo, os Prado, era realizada por preceptoras estrangeiras, como a conhecida preceptora prussiana *Fraülein* Ina Von Binzen⁴. Ela fora responsável pela educação dos futuros e eminentes cidadãos Martinico, Eduardo e Caio Prado, figuras proeminentes na cidade anos mais tarde.

A cidade florescia em um ritmo não acompanhado pela educação da população, não havia interesse em educação, no entanto, alguns avanços são realizados na época.

São Paulo começou a ganhar novos contornos quando João Teodoro Xavier de Matos assumiu a presidência da província em 1872, ficando no poder por dois anos e três meses, o que representou um longo mandato, pois a média de permanência era de seis meses. Durante o período imperial, entre presidentes e vice-presidentes, assumiram o cargo 116 cidadãos. Esse foi um fator que contribuiu para a descontinuidade de ações promotoras de desenvolvimento, bem como reforça a tese do desinteresse dos mandatários pela província.

João Teodoro,⁵ diferentemente de seus antecessores, foi um grande promotor para a cidade de São Paulo. Governou com dois propósitos fundamentais: ampliar a cidade para além do seu núcleo central como também embelezá-la e modernizá-la no que fosse possível. Toledo (2003) afirma que,

“Ele abriu ruas novas e reformou as antigas. Delimitou o largo dos Curros, (...) em que se instalaria mais tarde a Praça da República. No núcleo central, os largos da Sé e do Rosário e as ruas de São Bento, Direita e da Imperatriz receberam novo e refinado calçamento, constituído de paralelepípedos de granito. (...) João Teodoro também criou, em 1874, a Escola Normal, levando para sediá-la um edifício na confluência das ruas do Comércio com (futura Álvares Penteado), da

⁴ Ver *Meus três Romanos*, livro que contém a correspondência entre Ina e sua amiga Grete da Alemanha. Retrata o olhar do professor estrangeiro sobre os hábitos dos brasileiros no final dos oitocentos.

⁵ Posteriormente será considerado como o primeiro urbanista da cidade pelo próprio Ramos de Azevedo

Imperatriz (15 de novembro) e do Palácio (do Tesouro). Uma cadeia pública foi edificada no campo da Luz, contígua ao jardim.⁶

Também segundo Toledo (2003), além das obras citadas, outras foram realizadas, como a reforma do Jardim da Luz, que recebeu um lago a partir da canalização das águas do tanque do Reúno, no Bexiga, incrementado de ornamentos: esculturas de mármore e uma torre de vinte metros de altura que servia como mirante, conhecida como *Canudo do Dr. Teodoro*, demolido antes do século XX; pois segundo relatos dos guardiões da moralidade da época, este só servia para encontros amorosos. Outro local desdenhado pela igreja era uma pequena ilha, pedaço de terra remanescente da primeira retificação do Rio Tamanduateí, que, além do leito principal, possuía um canal menor próximo à Rua 25 de Março, contornando uma ilhota. Essa ilhota, em um momento de fúria de um padre, foi denominada como *Ilha dos Amores do Sr. João Teodoro* e ficou conhecida a partir de então por *Ilha dos Amores*. O lugar recebeu do presidente da província, ajardinamento e infra-estrutura para banhos, lazer e ornamentos, tornando-se agradável.

No entanto, a obra de João Teodoro considerada de maior vulto foi a drenagem e o saneamento da várzea do Carmo, que proporcionou maior integração com o bairro do Brás, possibilitando posteriormente a passagem de um dos ramais de trens que cortavam a cidade. Os projetos do presidente da província desenvolveram ruas retas, amplas, integrando bairros como a Luz ao Brás ou da baixada do Carmo à Mooca e ainda a continuação da Rua do Hospício (futura Glicério) para os lados do Ipiranga, superavam a visão de sua época.

Inovações como a venda de porta em porta e o comércio de peixe fresco, trazido de Santos no mesmo dia da pesca, são novidades introduzidas na cidade pouco tempo após a chegada dos italianos. Rapidamente todos os serviços de pedreiros são executados prioritariamente por imigrantes. Emerge também uma nova classe social de comerciantes bem-sucedidos, como os Matarazzo, os Crespi,⁷ entre outros.

À medida que esses novos quadros sociais se instalam na cidade, questões de direitos à educação passam a ser reivindicadas ou realizadas por iniciativa de associações particulares ou por partidos como os anarquistas, socialistas etc.

⁶ TOLEDO, *op. cit.* p.370.

⁷ Cabe ressaltar que boa parte dos imigrantes que se destacaram economicamente, como é o caso dos Matarazzo, vieram para o Brasil em uma condição diferente da de seus conterrâneos, pois trouxeram capital inicial para seus empreendimentos no novo continente, não vieram na condição de trabalhadores braçais. Ver TOLEDO, Roberto Pompeu. *op. cit.* p. 407.

Entre 1886 e 1895 entraram na província de São Paulo aproximadamente 273.732 imigrantes. Embora existissem várias nacionalidades, a grande maioria era constituída de italianos.

Outro aspecto marcante da época é a falta de professores ⁸, tanto nas escolas regulares quanto nas salas isoladas de ensino, muito freqüentes na época. Esse quadro se mantém, mesmo depois da República, com a inauguração do novo edifício para a Escola Normal.⁹

Pode-se entender a falta de interesse em ser professor na medida em que as salas de aula eram montadas pelos próprios professores sendo responsáveis pelo aluguel, mobiliário e materiais didáticos, que deviam ser subtraídos de seu salário. Em muitos relatos de professores da época, pode-se observar que o preço do aluguel do imóvel e das despesas com equipamentos eram onerosos. Os educadores procuravam reduzi-los ao mínimo, o que acarretava o funcionamento das salas em lugares inóspitos, com precariedade em todos os sentidos. Esses locais lúgubres favoreciam a proliferação de doenças e epidemias, desencadeadas pela precariedade das condições sanitárias e higiênicas – alvo prioritário da Primeira República, instaurada no apagar das luzes do século XIX.

EDUCAÇÃO SEM RUMO NO IMPÉRIO

No início do período imperial, a educação era restrita a alguns segmentos da sociedade brasileira, destinada apenas aos filhos dos homens livres. A educação elementar como um dever do Estado é regulamentada a partir da lei de 15 de outubro de 1827, mas não estava previsto como se daria essa organização.

O projeto constitucional previa inicialmente que houvesse um sistema nacional de educação, mas no texto outorgado tal idéia desaparece, deliberando que a instrução primária seria gratuita à todos os cidadãos, com distribuição racional por todo o

⁸ No recenseamento realizado em 1894 constatou-se um total de 403 professores na cidade.

⁹ A formação de professores na cidade era bastante precária e refletia a ausência de interessados em ingressar em uma profissão sem carreira, com rendimentos baixos. Muitas professoras foram improvisadas, algumas provinham de recolhimentos femininos que, por não terem para onde destinar as moças que passavam da idade de se casar, providenciavam uma ocupação, como empregadas e depois como professoras, apesar de na época a profissão ser prioritariamente masculina.

território do país de escolas de primeiras letras, e de outros níveis como ginásios e universidades.

Um indicador revelava essa falta de engajamento em relação à educação, pois, para as assembleias provinciais, era vetada a deliberação sobre questões de interesse do Império.

No entanto, assuntos relativos à educação eram discutidos pelas autoridades das províncias em diferentes instâncias, revelando o desinteresse oficial sobre o assunto.

Durante o Império, foram criadas na cidade de São Paulo escolas de primeiras letras que tinham como professores pessoas ilustradas, mas sem preparo, havendo falta desses profissionais para a expansão do ensino.

A escola, não passava geralmente de uma sala isolada, como já relatado, que era organizada pelo professor; este alugava uma sala e providenciava uma mesa dois bancos, além de uma lousa e uma cadeira e mesa para si. Algumas salas em melhores condições dispunham de mais mesas e bancos para os alunos, como na seguinte descrição:

“Em geral os móveis limitam-se a três mesas e seis bancos compridos para alunos, mais mesa e cadeira para o professor. O que significava que a capacidade era de no máximo trinta e seis alunos (doze em cada mesa); não raro, porém, os alunos matriculados ultrapassavam o número de cinquenta.”¹⁰

O grande número de alunos para o espaço da sala de aula, certamente era um fator determinante dos baixos índices de aproveitamento. O ensino nessas escolas resumia-se em ensinar conhecimentos rudimentares de leitura e escrita, cálculo e doutrina cristã e, assim como nos primórdios da colônia, o método baseava-se na repetição.

Nessa época, a maioria dos professores atuava em salas isoladas e ministrava as aulas como bem entendia, não havendo nenhum tipo de integração do ensino. Os alunos tinham idades e nível de conhecimento diferentes, requerendo acompanhamento individual e sem troca entre eles. Isso acarretava longo tempo sem terem atenção, pois todos os alunos freqüentavam a mesma sala e quase sempre em um número maior do que a capacidade do local e do professor.

¹⁰ Apud. WOLFF, Silvia F. S. *Espaço e Educação, os primeiros passos da arquitetura das escolas públicas paulistas*. 1992. Dissertação (Mestrado), FAU/USP, p..

Não se pode falar portanto em organização do espaço escolar nessa época; o que havia era a distribuição dos alunos como fosse possível, utilizando toda sala, fossem espremidos em torno de uma mesa, ou caixotes, ou até mesmo sentados no chão.

Em 1877, a professora da Escola de Primeiras Letras da Bela Vista descreve assim a sua sala de aula:

“Quanto a casa onde funciona a escola, sinto-me acanhada em descrever: - imaginando V. Ex^{as}. uma sala pequenina, uma mesa pequenina, dois bancos e alguns caixões vazios que servem de assento – eis a mobília e modesta casa de instrução deste florescente bairro.”¹¹

A professora segue o relato acrescentando as condições higiênicas inadequadas da sala de aula, mal arejada, onde diariamente “respiram” 48 alunas, revelando as condições de precariedade tanto materiais quanto profissionais, já que não havia nenhum tipo de apoio para os processos de ensino, como lousa nem bancos em que se pudesse sentar, além do número excessivo de alunas para um espaço reduzido.

O desejo dos professores era o de ter condições mínimas de trabalho, bastante modestas, descritas em seus relatos como: mesas para doze alunos com bancos que poderiam ou não ter encosto, um estrado para si com mesa apropriada e cadeira, pequenas lousas para a prática dos alunos, uma lousa grande para exposição do professor, uma coleção de modelos do sistema métrico, uma pequena balança e um globo terrestre.

Em um período anterior a esse no início do Império, outras iniciativas foram testadas, como a utilização e difusão do método Lancaster.

Surge no final do século XVIII na Europa o método Lancaster, elaborado pelos ingleses Andrew Bell e Joseph Lancaster. No Brasil, adaptações feitas com esse método são do século XIX, denominado então de Ensino Mútuo.

O método consistia em dividir os alunos em grupos, que ficavam sob responsabilidade dos alunos mais adiantados, os quais instruíam seus colegas na escrita, na leitura, no cálculo e no catecismo, do mesmo modo de como haviam sido ensinados por seus mestres horas antes. São esses alunos auxiliares, denominados por monitores que, por sua vez, são vigiados pelos inspetores. O mestre portanto, só ensina diretamente aos monitores que tratam de reproduzir suas lições para os demais alunos da escola.

¹¹ *Ibidem*

No Brasil, aproximadamente entre 1820 e 1830, houve tentativa de implantação do método Lancaster ou *Ensino Mútuo*, já que se buscava uma solução para a educação popular e para a falta de professores; mas a implantação não obteve êxito, pela precariedade das condições de ensino. Não havia sequer espaço físico para separar as turmas ou tornar os monitores capazes de repetir as lições aos demais, a maioria dos alunos não progredia muito em seus conhecimentos. Podemos constatar a realidade no relato a seguir,

“Nesse ano, Bernardo de Vasconcelos mostra que o ensino mútuo, ou Lancaster, que se havia ensaiado desde 1823, não dera resultado, por se limitar a uma grosseira instrução. É vibrante o discurso proferido na Câmara, em 1837, por Tôrres Homem, contra tal prática didática.”¹²

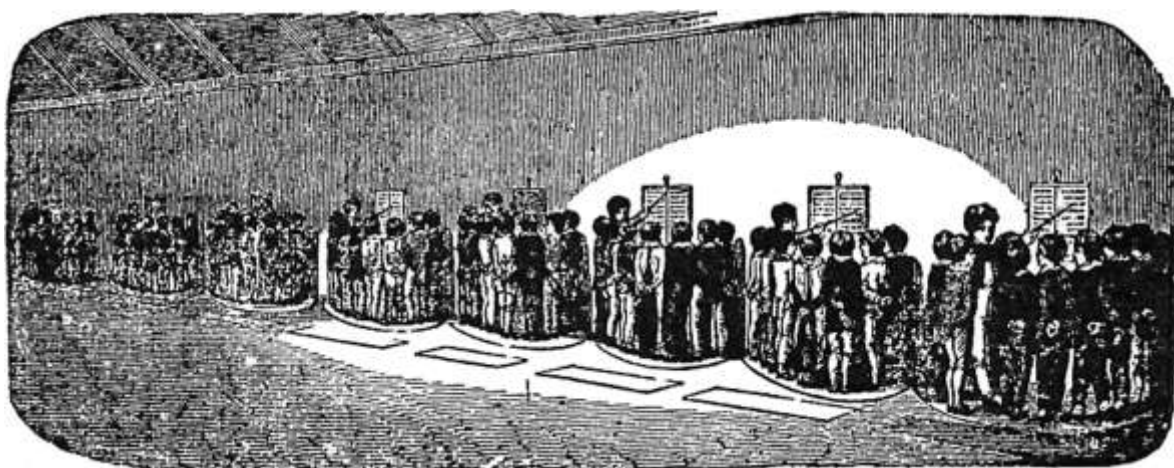


Fig. 2 Método Lancaster

Ainda existia uma forte tradição que baseava os ensinamentos em métodos de repetição e memorização, herança jesuítica, sem dúvida, propagada pela incipiente formação de professores que realizavam seu ofício como haviam sido educados, reproduzindo o método ao longo do tempo.

Os materiais disponíveis na época em escolas urbanas e centrais, além de cartilhas eram os compêndios com assuntos variados em que o aluno ia seguindo o livro até terminá-lo. Quando sabia ler, escrever e contar era considerada terminada sua educação nesse nível.

Ainda que o ensino de primeiras letras fosse um anseio, os usos sociais e profissionais existentes exigiam pouco conhecimento escolar; bastava os rudimentos

¹² BRIQUET. Raul. Instrução Pública na Colônia e no Império (1500-1889). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, outubro de 1944, p.12.

ensinados nas escolas – assim a continuação dos estudos era praticamente inexistente e naquele momento pouco reivindicada.

A escola de primeiras letras era destinada basicamente a uma camada intermediária de trabalhadores urbanos; as elites se serviam de escolas particulares ou professores (preceptores) em suas casas, e a classe mais baixa não freqüentava a escola, trabalhava, nos serviços braçais.

Esses fatos são relatados na correspondência de Ina von Binzer, preceptora alemã que trabalhou no Brasil no final do período imperial e no início da Primeira República em que aponta a ausência de escolas, que pudessem atender às resoluções legais quando por ocasião da lei que determinou a obrigatoriedade do ensino de primeiras letras, que incluía as crianças negras forras.

“A lei de emancipação de 28 de Setembro de 1871 determina entre outras coisas aos senhores de escravos que mandem ensinar a ler e a escrever a todas essas crianças. Em todo o Império, porém, não existem talvez nem dez casas onde essa imposição seja atendida.”¹³

Nota-se que à preceptora, embora julgue que conhece plenamente a realidade brasileira, faltam elementos para ser tão taxativa, pois durante o Império havia bem mais que dez escolas – embora de fato o quadro não seja animador e tampouco houvesse possibilidade de a lei ser cumprida.

No final do período imperial já existem várias iniciativas educacionais realizadas por seitas como a de batistas, protestantes, presbiterianos, que imigraram para o país e fundaram suas escolas.

Um exemplo é o casal protestante Chamberlain vem para São Paulo fundar uma nova missão. A senhora Chamberlain, segundo relatos oficiais, observando que algumas crianças permaneciam boa parte do dia na rua brincando, convidou essas crianças para ouvirem histórias bíblicas em sua casa e passa depois a educá-las.

A notícia se espalhou, e logo a sala do casal tornou-se pequena para tantos alunos; foi assim que surgiu o embrião da *Escola Americana*. Essa instituição, por disseminar métodos de ensino renovados, acabou tendo grande repercussão na cidade, especialmente pelos seus excelentes resultados. Apesar de ser presbiteriana, a escola pregava a liberdade de credo, o que não ocorria com outras escolas particulares confessionais.

¹³ Idem, p. 128

Esses novos métodos educacionais desenvolvidos nos Estados Unidos e na Europa, por representarem um avanço em relação aos dogmas tradicionais, seriam implantados durante a consolidação da Primeira República, inicialmente nas escolas de aplicação anexas às escolas normais.

João Teodoro foi um dos presidentes da Província de São Paulo (1872), como já afirmado, que muito fez pela cidade; foi um dos primeiros a investir erário público na educação, através da construção de um edifício moderno para época, destinado à Escola Normal, que ocupou algumas de suas salas por um curto período de tempo, por volta de 1877.



Fig.3 Escola Normal da Rua Boa Morte São Paulo.

O diretor da Escola Normal foi Caetano de Campos, que buscava um bom professor que pudesse levar a cabo a renovação das práticas educativas. A busca continuou então ajuda com o Dr. Horácio Lane, da Escola Americana, de quem recebe as referências de uma professora.

Como segue no relato,

É uma professora, diz Lane, como não há segunda no Brasil e como não há melhor na América do Norte. Estudou lá sabe todos os segredos do método, escreve compêndios, sabe grego, latim, em suma é a avis-rara que eu buscava. (...), [D. Maria Guilhermina Loureiro de Andrade]. Faltava-me um homem para os meninos e isso é absolutamente impossível. (...) achei por fim não um homem, mas uma mulher-homem. Miss Brown, 45 anos, solteira, (...) sem medo de homens, falando ainda mal o português, ex-diretora da Escola Normal de Senhoras S. Luis (Massachusetts), (...) ensinando crianças por prazer e vocação e finalmente, trabalhando como dois homens.(...)

Tinha vindo para São Paulo contratada pela Escola Americana, que m^acede cinco dias por semana, para ajudar-me a realizar a reforma, que ficaria impossível sem ela. (...)

Isso custa dinheiro, mas ao menos, pela primeira vez, o Brasil vai ter uma verdadeira escola com ensino Pestalozzi não falsificado, e é em São Paulo que se funda essa escola.¹⁴

A Escola Normal representou um importante marco de transformação do ensino na cidade de São Paulo e de divulgação dos novos dogmas educacionais através do processo de renovação, coordenado pelo então diretor Caetano de Campos.

No fim do Império, os governantes passaram a valorizar a educação desencadeada principalmente pela imposição de uma educação higiênica, necessária para conter as epidemias e doenças endêmicas na cidade. A população em geral também passa a vislumbrar melhores condições de vida e de trabalho, que poderiam ser obtidas pela superação das condições iniciais, instruindo-se.

Uma das questões que aparece em relação às crianças que freqüentavam a escola pública, era o pouco asseio pessoal – a falta de recursos muitas vezes gerava a evasão de alunos que, por não terem roupa limpa ou sapatos para ir à escola, desistiam de cursá-la. Esses fatos são revelados pelo relato de um professor:

Alguns meninos, por exemplo, cujas mães não descobriram ainda um meio de mantê-los sempre limpos e asseados à escola, vêm somente nos dias em que lhe mudam a roupa; outros não vem nos dias chuvosos ou em que há lama nas ruas deste bairro porque tem sapatos que com a umidade e lama podem estragar-se.¹⁵

Não era raro tampouco, crianças de uma mesma família que por não terem sapatos para todos os irmãos, fazerem um “rodízio”, em que cada um ia um dia a escola com o único par disponível. Outros, ainda, usavam apenas um dos pés, enfaixando o outro, para que o par de sapatos durasse o dobro do tempo. Esses são fatos que ilustram as dificuldades enfrentadas pelas crianças oriundas da população pobre da cidade. Maria Helena S. Patto (2000), reforça afirmando,

As crianças mais carentes recebiam sopa e agasalho, mas havia alunos que vinham com os sapatos furados, outros nem sapatos tinham e outros enfaixavam alternadamente um dos pés para economizar o único par que possuíam. Nos anos trinta não haverá mais alunos descalços no interior a escola, não porque a distribuição de renda

¹⁴ VENÂNCIO FILHO, Francisco. Contribuição norte-americana à educação no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, junho de 1946, p. 256.

¹⁵ Apud, WOLFF, Silvia F. S. Op. cit., p.78, AE 4931.1894 Prof. Guilherme von Atzingen

permitisse então que todos tivessem o que calçar, mas porque a lei proibia a entrada em classe de criança sem sapatos¹⁶

A escola enquanto instituição propagadora de conhecimento, divulgaria os dogmas higiênicos pelos hábitos ensinados às crianças, que se constituiria em um dos motes da Primeira República que se anunciava.

O projeto educacional que irá ser implantado na República tem suas bases discutidas durante o final do período imperial, em que já se propunha como na Reforma Leôncio de Carvalho: Aponta que,

O ensino elementar, alega o Ministro, é uma defesa do indivíduo e da sociedade. Estabeleceu jardim de infância, escolas primárias mistas, bibliotecas, museus escolares, conferências pedagógicas, e o auxílio federal às escolas normais provinciais, que tinham anexadas uma ou mais escolas primárias.¹⁷

Outro projeto educacional importante que marca o final do Império foi de autoria de Rui Barbosa em que propunha a obrigatoriedade do ensino primário e abordava a questão do investimento que devia ser realizado.

“Lembra ele que o problema da Educação Nacional deve exigir sacrifícios financeiros iguais aos de tempo de guerra. Se nesse se combate o adversário temporário, naquele se combatem dois adversários perenes – a ignorância e a superstição.”¹⁸

Essa situação do ensino público alterou-se com a proclamação da República, quando o poder público foi instituído e a arquitetura escolar, por sua vez, tornou-se uma consequência dos percursos, e escolhas decorrentes desta nova organização da sociedade.

REFERÊNCIAS

BINZER, Ina V. **Os meus romanos alegrias e tristezas de uma educadora alemã no Brasil**. São Paulo: Paz e terra, 1994

BITTENCOURT, Raul. **Perspectivas históricas dos ideais de educação no Brasil**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, janeiro de 1946.

¹⁶ PATTO, Maria Helena. *As mutações do cativo*. São Paulo: Edusp, 2000. p. 121.

¹⁷ BRIQUET, Raul. Instrução Pública na Colônia e no Império (1500-1889). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, outubro de 1944 p. 21

¹⁸ LOVE Joseph. A república brasileira: federalismo e regionalismo (1889-1937) In: MOTA, Carlos Guilherme. *Viagem Incompleta: A grande transação*. São Paulo: Senac, 2000.

BRIQUET, Raul. **Instrução Pública na Colônia e no Império (1500-1889)**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, outubro de 1944

BUFFA, Ester, PINTO, Gelson., **Arquitetura e Educação Organização do Espaço e Propostas Pedagógicas dos Grupos Escolares Paulistas, 1893/1971** – Brasília, Ed. UFSCar/INEP, 2002.

JORNAL **A Província de São Paulo**”, 28/10/1875.

LOVE Joseph. **A república brasileira: federalismo e regionalismo (1889-1937)** In: MOTA, Carlos Guilherme. Viagem Incompleta: A grande transação. São Paulo: Senac, 2000.

PATTO, Maria Helena. **As mutações do cativoiro**. São Paulo: Edusp, 2000.

TOLEDO, Benedito Lima, **São Paulo: três cidades em um século**, São Paulo, Ed. Cosac Naify, 2004.

VENÂNCIO FILHO, Francisco. **Contribuição norte-americana à educação no Brasil**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos., junho de 1946

WOLFF, Silvia F. S. **Espaço e Educação, os primeiros passos da arquitetura das escolas públicas paulistas**. 1992. Dissertação (Mestrado), FAU/USP