



Educação e Pesquisa

ISSN: 1517-9702

revedu@usp.br

Universidade de São Paulo

Brasil

Souza, Rosa Fátima de
Tempos de infância, tempos de escola: a ordenação do tempo escolar no ensino público paulista
(1892-1933)
Educação e Pesquisa, vol. 25, núm. 2, jul.-dez., 1999, pp. 127-143
Universidade de São Paulo
São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29825210>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Tempos de infância, tempos de escola : a ordenação do tempo escolar no ensino público paulista (1892-1933)

Rosa Fátima de Souza
Universidade Estadual Paulista/Araraquara

Resumo

O texto analisa a ordenação do tempo nas escolas primárias paulistas no final do século XIX e início do século XX, período em que se institui e se consolida a arquitetura temporal escolar. Compreende, pois, as primeiras prescrições detalhadas sobre o tempo constantes na reforma republicana da instrução pública de 1892, as regulamentações instituídas no decorrer da Primeira República, até o momento de criação do Código de Educação de São Paulo em 1933, quando se inaugura uma nova fase da instrução pública no estado. O texto busca mostrar como o tempo constitui uma ordem que se experimenta e se aprende na escola.

Para a realização deste estudo foram utilizadas fontes documentais, especialmente a legislação e textos oficiais da administração do ensino. As análises incidem sobre dois aspectos: a formulação política do tempo escolar e a organização pedagógica e disciplinar do tempo na escola. Em relação ao primeiro aspecto, mostra como a ordenação do tempo pautou-se pela aspiração de uniformização e controle. Nesse sentido, as autoridades do ensino público procuraram regulamentar a obrigatoriedade do ensino, a frequência, a duração do curso primário e a jornada escolar. Em relação à organização pedagógica e disciplinar do tempo, põe em destaque a ordenação minuciosa do emprego do tempo compreendendo a racionalização curricular – a seleção e distribuição do conhecimento por séries, aulas, lições, e a definição dos horários.

Palavras-chave

Tempo escolar – História da escola primária – Cultura escolar – História do currículo.

Correspondência para:
Av. 22 de agosto, 318 - apto. 13
14810-125 - Araraquara - SP
e-mail:
rosa@socrates.fclar.unesp.br

Childhood times, school times : the ordering of school time in the São Paulo State School System (1892-1933)

Rosa Fátima de Souza
Universidade Estadual Paulista/Araraquara

Abstract

This text analyzes the ordering of time in primary state schools of the State of São Paulo at the end of the 19th century and beginning of the 20th century, a period in which the school time architecture is instated and consolidated. The paper thus starts with the first detailed instructions related to time at schools, which are part of the Republican Reform of Public Schooling of 1892. It continues with the regulations elaborated during the First Republic, and progresses up to the creation of the São Paulo State Education Code of 1933, when a new era of state public education begins. This work tries to show that time is an ordering that is experimented and learnt at school.

The study is based on documentary sources, especially legislation and official texts from Education Authorities. The analyses focus on two aspects: the political formulation of school time, and the pedagogical and disciplinary organization of time at school. With regard to the first aspect, the work shows how the ordering of time was driven by an aspiration of standardization and control. In that sense, state school authorities attempted to regulate on mandatory schooling, attendance rules, duration of primary education, and daily attendance time. As to the pedagogical and disciplinary aspect, this study stresses the meticulous ordering of school time including the curriculum rationalization – the selection and distribution of knowledge along grades, classes, and lessons, and the definition of timetables.

Key words

School time – History of primary school – School culture – History of curriculum.

Correspondence:
Av. 22 de agosto, 318 - apto. 13
14810-125 - Araraquara - SP
e-mail:
rosa@socrates.fclar.unesp.br

O tempo escolar é uma construção histórica e cultural, um tempo social vinculado à constituição da infância como classe de idade cuja identidade se associa ao tempo de ir à escola. Esta concepção de tempo e infância difundiu-se amplamente a partir do século XIX, quando a escola tornou-se, na maioria dos países ocidentais, uma instituição de grande relevância política e social, dominante na vida das crianças e dos jovens. Uma nova distribuição do tempo surge, nesse período, forjada no processo de criação dos sistemas nacionais de ensino nos quais se consolida também uma nova organização administrativa e pedagógica da escola primária.

Os tempos da escola são marcados por ritmos e regularidades, pelo tempo de longa duração (a obrigatoriedade escolar) e pelo tempo de curta duração (o ano letivo, a jornada, os horários de aula). Da perspectiva pedagógica, este tempo se constitui em um dispositivo de organização escolar; do ponto de vista econômico, ele separa a infância e a adolescência do tempo do trabalho, compreendendo uma preparação para este. De fato, a escola impõe hábitos de pontualidade, ordem e aproveitamento máximo do tempo – aprendizagens importantes para a vida adulta. Encerra ainda, uma dimensão disciplinar. Como nos alerta Escolano (1993, 1997), o tempo não é somente constitutivo da socialização da infância, mas uma ordem que se experimenta e se aprende na escola.

A história do tempo escolar é reveladora destas múltiplas dimensões e situa-se entre a história cultural e a história das instituições educativas.

Este texto objetiva analisar a ordenação do tempo nas escolas primárias paulistas no final do século XIX e início do século XX, período em que se institui e se consolida a arquitetura temporal escolar. Compreende, pois, as primeiras prescrições detalhadas sobre o tempo constantes na reforma republicana da instrução pública de 1892, as regulamentações instituídas no decorrer da Primeira República, até o

momento de criação do Código de Educação de São Paulo em 1933, quando se inaugura uma nova fase da instrução pública no estado.

Para a realização deste estudo foram utilizadas fontes documentais, especialmente a legislação e textos oficiais da administração do ensino.

A análise incidiu sobre dois aspectos: a formulação política do tempo escolar e a organização pedagógica e disciplinar do tempo na escola.

O privilegiamento desses aspectos não significa desconsiderar a dimensão do tempo real vivido nas escolas por alunos, professores e funcionários, bem como as práticas escolares em relação ao tempo, exame que implicaria uma outra investigação, utilizando fontes diversas, tais como os manuais pedagógicos, jornais, autobiografias, arquivos escolares, depoimentos orais, entre outros.

A formulação política do tempo escolar

A propósito da história do tempo escolar na Europa, Compère (1997) afirma que, em todos os países estudados, a escola obedece às mesmas regras formais. A atuação legal do Estado sobre a prescrição do tempo cresce no decorrer do século XVIII neste continente, e intensifica-se no século XIX, acompanhando o processo de secularização da escola elementar e a configuração dos sistemas estatais de ensino. A normatização do tempo pelo Estado significou, em toda parte, colocar em ação um dispositivo de racionalização do ensino e de controle sobre a infância e os professores.

A legislação foi um dos instrumentos amplamente utilizados pela burguesia liberal para reformar os sistemas de ensino e adequar a escola aos interesses dos grupos hegemônicos no poder e às necessidades da nova ordem social. Em que pesem as diferenças entre o tempo formal e os usos e práticas do tempo

real nas escolas, é preciso reconhecer que a lei também é uma forma discursiva e uma forma de intervenção social.

No Brasil, como em vários países europeus, as primeiras prescrições do Estado em relação ao tempo escolar recaíram sobre a instrução obrigatória. Em 1824, o princípio foi estabelecido na Constituição, fixando a frequência dos 7 aos 12 anos de idade.

A obrigação escolar constou das leis de reforma da instrução pública da Província de São Paulo durante o período imperial. No entanto, a precária situação do ensino público na província, com um reduzido número de escolas criadas e providas, tornou o princípio legal muito distante da frequência real (Hilsdorf, 1977). Só muito mais tarde, na segunda metade do século XX, o tempo real de permanência das crianças na escola e o tempo prescrito para a obrigação escolar aproximar-se-iam.

A partir da década de 1870, a educação ganhou forte impulso na Província de São Paulo, mas a República viria marcar de fato a implementação do processo de democratização da educação popular no estado. Além da expansão efetiva do número de escolas e vagas, como atestam os estudos de Costa (1983), Tanuri (1979), Antunha (1976), entre outros, os republicanos paulistas buscaram implantar um sistema de ensino elementar moderno por meio da criação de novas instituições escolares (por exemplo, os grupos escolares e escolas-modelo), da adoção de uma nova organização administrativa e pedagógica para a escola primária, baseada na racionalização do ensino, na divisão do trabalho e na classificação uniforme dos alunos de acordo com o nível de conhecimento, do estabelecimento de um plano de estudos e emprego do tempo, da centralidade atribuída à formação de professores e da inovação de métodos e processos pedagógicos (Souza, 1998b).

Na formulação política da institucionalização de uma nova escola primária para a formação do cidadão republicano, o Estado valeu-se amplamente de leis de reformas do

ensino público, numa clara ofensiva normatizadora. Todos os aspectos da organização escolar passaram a ser regulamentados com preciosos detalhes: prescrições sobre o tipo de escolas, localização e provimento, normas para a matrícula e frequência, sobre os programas de ensino e o método, o material escolar, a forma de fiscalização e controle das escolas, as competências de professores, diretores e funcionários, a escrituração burocrática, a higiene escolar, a disciplina dos alunos, prêmios e punições, o calendário escolar e o emprego do tempo.

As leis do ensino buscaram instituir um discurso sobre a escola, incorporando concepções sobre a organização espacial, temporal, administrativa e didático-pedagógica.

Entende-se, dessa forma, o contexto no qual emergem as prescrições formais sobre o tempo escolar, cujas indicações atendiam aos interesses dos reformadores no sentido de implantarem uma escola primária homogênea, padronizada e uniforme.

Esta ordenação pautou-se na aspiração de uniformização e controle, regulamentando-se a frequência, a duração do curso primário, o calendário, a jornada e a distribuição das atividades e do programa.

Tempos de infância, tempos de escola

A falta de vagas e a inexistência de escolas para atender toda a demanda para o ensino primário desafiaram o preceito da obrigatoriedade escolar durante boa parte do século XX, no estado de São Paulo. A obrigação escolar tornava-se letra morta num sistema educativo que não lograra universalizar a oferta de ensino para o conjunto da população.

À dificuldade de se garantir escolas para crianças em idade de 7 aos 12 anos somou-se o problema da baixa frequência. Consequentemente, os tempos de escola tiveram duração variável para a maioria das crianças no século

passado, abrangendo um a dois anos em média, prolongando-se apenas para uns poucos que chegavam a concluir o curso primário, isto é, os quatro anos de escolarização.

Segundo o *Recenseamento Escolar de 1920*, havia no estado de São Paulo, neste ano, 547.975 crianças em idade escolar. Deste número, 175.830 freqüentavam escolas, fossem públicas ou privadas e o restante, 67,9%, não freqüentavam escolas. O número de analfabetos chegava a 74,2% das crianças residentes no estado (Souza, 1998a, p.101).

A baixa produtividade do sistema escolar republicano logo seria constatada, tendo em vista os baixos índices de promoção e frequência à escola. Tais problemas foram continuamente denunciados e debatidos nos periódicos educacionais da época, nos relatórios dos inspetores de ensino e nos *Anuários do Ensino do Estado de São Paulo*.

A propósito, em 1918, Oscar Thompson, diretor geral da instrução pública, lastimava os dados de promoção: 69,8% nos grupos escolares da Capital, 56,7% nos do interior e 58,9% para o conjunto do estado. Para o diretor, convinha os professores darem uma atenção maior aos alunos analfabetos, pois menos de um terço dos alunos matriculados no primeiro ano dos grupos escolares atingiam o 4º ano e os outros dois terços evadiam entre o 2º e o 3º anos (ibidem, p.82).

No ano de 1925, de 101.288 crianças analfabetas matriculadas no primeiro ano dos grupos escolares, apenas 33.834 foram alfabetizadas. Nas escolas reunidas e isoladas, a promoção era ainda mais baixa: dos 33.552 alunos matriculados nas escolas reunidas, apenas 8.256 foram alfabetizados; e nas escolas isoladas, entre 53.729, foram alfabetizados 10.595. A seletividade acentuada no 1º ano era verificada também nas demais séries. Em 1930, dos 255.804 alunos matriculados nas escolas primárias estaduais (matrícula efetiva), 13,38% cursaram o 3º ano, e apenas 6,9% o 4º ano, isto é, menos de 10% de todos os alunos matricula-

dos na rede estadual de ensino chegavam a cursar a última série do curso primário (ibidem, p.83).

No plano político e legal, a obrigatoriedade escolar voltou a ser debatida e problematizada na década de 1920. As iniciativas políticas desse período buscaram equacionar a democratização do ensino primário com as restrições econômicas. Nesse sentido, destaca-se a polêmica reforma de Sampaio Dória, no início daquela década, implicando a redução do curso primário para dois anos de duração, eqüivalendo ao tempo em que as crianças permaneciam na escola de fato. Essa medida visava erradicar o analfabetismo e universalizar o ensino primário.¹ Também a obrigatoriedade de frequência e a gratuidade foram reduzidas para a faixa etária de 9 a 10 anos de idade (Antunha, 1976).

No período de vigência dessa reforma (1920-1924), pela primeira vez, os órgãos da administração do ensino paulista implementaram medidas efetivas para fazer valer a obrigação escolar mediante o incentivo à matrícula compulsória, à aplicação de multas e campanhas em prol da frequência. Os relatórios dos delegados de ensino, publicados no *Anuário do Ensino do Estado de São Paulo de 1923*, notificam centenas de multas aplicadas a pais que não matricularam seus filhos em idade escolar. Constam, também, os relatos das campanhas realizadas, algumas com a ajuda de grupos de escoteiros das escolas públicas, para o incremento da frequência, envolvendo a publicação nos jornais locais das porcentagens obtidas, o registro da frequência em quadros-negros colocados em frente aos estabelecimentos de ensino, correspondências enviadas às famílias dos alunos faltosos exigindo rigorosa justificativa de faltas (Souza, 1998a, p.60).

1. O 3º e 4º anos do ensino primário foram transformados em curso médio e submetidos a taxaço, exceto para os alunos reconhecidamente pobres.

A reforma de 1920 recebeu duras críticas de grupos políticos, sociais e dos profissionais da educação. Em 1925, uma nova lei de ensino retomou a organização corrente do ensino primário e restabeleceu a obrigatoriedade escolar dos 7 aos 12 anos. No entanto, em 1927, uma nova reforma tornou o ensino primário obrigatório e gratuito para crianças de 8, 9 e 10 anos, e facultativo para as de 7, 11 e 12 anos. Tal medida apoiava-se nos dados estatísticos de frequência escolar, que comprovavam ser esta a faixa etária mais atendida pelas escolas públicas. De fato, a média das idades dos alunos registrada pela diretoria de ensino e as análises de livros de matrícula mostram que, no período aqui estudado, as crianças entravam mais tarde na escola, a maior parte com 8 ou 9 anos de idade. Muitas crianças principiavam sua escolarização tardiamente aos 12, 13 ou 14 anos. Por isso, o término do curso primário ocorria no início da adolescência, aos 14, 15 e 16 anos, não coincidindo, pois, com a idade escolar de 12 anos – limite obrigatório.

As modificações legais concernentes ao tempo de escolarização são decorrentes das pressões políticas e econômicas no campo educacional, fruto das tensões entre os deveres do Estado, as vicissitudes políticas e as demandas da população pela escola.

Nas primeiras décadas do século XX, a delimitação do tempo de duração do curso primário também oscilou em razão dessas tensões.

O ideal de uma educação elementar integral de 8 anos de duração, advogada pelos liberais republicanos, figurou na primeira reforma da instrução pública em 1892. Dessa forma, o ensino primário passou a compreender dois cursos de quatro anos de duração: o preliminar e o complementar. Contudo, esse ousado projeto de democratização da educação durou pouco, tendo em vista a transformação do curso complementar em curso profissional de formação de professores, em 1895. A partir de então, o curso primário ficou reduzido a quatro anos nas escolas isoladas, e 5 anos nos grupos

escolares e escolas-modelo, situação que perdurou até 1904 (Reis Filho, 1981).²

O crescimento do número de escolas e da demanda por educação logo recolocou o problema econômico do custeio e manutenção da educação pública. Para conter custos, o Estado passou a diferenciar a duração do ensino primário de acordo com a localização geográfica da escola. Dessa forma, em 1913, as escolas isoladas de bairro, aquelas situadas nos centros agrícolas, povoados ou distrito de paz passaram a ter um curso de dois anos. Em 1917, as escolas isoladas foram reclassificadas em rurais, distritais e urbanas, e a duração do curso primário foi alterada para 2, 3 e 4 anos respectivamente.³ Para a população dos centros urbanos era oferecido um curso de maior duração, como impunham as exigências da vida urbano-industrial. Para a população dos povoados e zonas rurais, era considerado suficiente um ensino mais simplificado e aligeirado, de acordo com as necessidades do meio.

Na década de 1920, a diversidade dos tempos de duração da escola primária atingiu também as áreas urbanas. O curso oferecido nos grupos escolares era de 4 anos de duração, e nas escolas reunidas, de 3 anos (Reforma de 1925). Em 1927, o regulamento fixou

2. A Lei nº 930, de 13 de agosto de 1904, equiparou as escolas-modelo aos grupos escolares e fixou a duração do curso primário em quatro anos, nestes estabelecimentos de ensino.

3. Diferentes tipos de escolas primárias existiram no estado de São Paulo, no início do século XX. Denominavam-se *Escolas Isoladas* as unidades escolares não agrupadas, com um único professor ministrando a instrução para crianças de diversas idades e avanço escolar heterogêneo. Os *Grupos Escolares* constituíam-se em escolas graduadas, baseadas na classificação dos alunos por nível de conhecimento. Reuniam num mesmo edifício várias salas de aula e vários professores. Considerados estabelecimentos escolares arquetípos do que melhor havia no ensino público, foram criados em 1893 como instituições educativas modelares e modernas, localizadas nos centros urbanos para atenderem um grande número de alunos. As *Escolas Reunidas* compreendiam o agrupamento de escolas isoladas em um mesmo edifício mantendo cada uma a sua estrutura. Ver REIS FILHO, 1981, e SOUZA, 1998b.

em quatro anos o curso ministrado nos grupos escolares, três anos o das escolas isoladas e reunidas urbanas, e dois anos nas escolas rurais. Temos, assim, diferentes tipos de escolas primárias destinadas a diferentes grupos sociais. Os tempos de ir à escola refletem múltiplas faces, são diversos e correspondem a diferenças sociais. Essa diferenciação consagrou-se, definitivamente, no início da década de 1930: quatro anos no curso primário dos grupos escolares e três anos nas escolas isoladas do estado, independente da localização geográfica.

A construção do calendário escolar

Com exceção do início e término do ano letivo e as férias de inverno, o calendário escolar estabelecido em 1892 permaneceu estável durante as primeiras décadas do século XX, e de certa forma até os dias atuais. De acordo com o Decreto nº 144-B, de 30/12/1892, o exercício nas escolas públicas deveria cessar nos domingos, no dia 24 de fevereiro, 21 de abril, 3 e 13 de maio, 14 de julho, 7 de setembro, 12 de outubro, 2 e 15 de novembro, nos dias de carnaval, na Quinta, Sexta e Sábado da Semana Santa. O calendário escolar paulista obedecia, dessa forma, os dias de festas nacionais determinadas pelo Governo Provisório em 1889: a) 1º de janeiro, comemoração da fraternidade universal; b) 21 de abril, comemoração dos precursores da independência brasileira, resumidos em Tiradentes; c) 3 de maio, descoberta do Brasil; d) 13 de maio, fraternidade dos brasileiros; e) 14 de julho, república, liberdade e independência dos povos americanos; f) 7 de setembro, independência do Brasil; g) 12 de outubro, descoberta da América; h) 2 de novembro, dia dos mortos; i) 15 de novembro, comemoração da pátria brasileira (Oliveira, 1989).

O calendário escolar segue, pois, uma cronologia civil, religiosa e cívica. Estabelece os parâmetros, os limites temporais de funcionamento da escola - início e término do ano

letivo, o tempo de trabalho e de descanso, as férias, os recessos, as interrupções. Ele realiza uma dupla operação: incorpora o tempo social na organização das atividades educativas harmonizando-se com este, e acrescenta a ele o tempo próprio da escola, ritmado pelas cadências das atividades tipicamente escolares: o início das aulas, a conclusão da série, os exames finais, os horários de aula, o recreio, as festas de encerramento do ano letivo.

O ano, como nos lembra Le Goff (1994) é a unidade fundamental do calendário - tempo social submetido aos ritmos do Universo. O ano escolar institui um tempo de trabalho permanente, que cessa apenas quando autorizado. Ele também possui uma dimensão cíclica, associada à racionalização dos programas, isto é, à concepção de série, aprovação/reprovação. O início do ano letivo corresponde, assim, aos meses de janeiro e fevereiro, e compreende, para as crianças, o principiar de uma nova série ou a repetição da anterior. O ano se encerra com os exames finais, atestado de conclusão da série, e corresponde aos meses de novembro e dezembro.

Nesta época, a conclusão do 4º ano e o recebimento do diploma significavam o fim do período de escolarização para a maioria dos alunos, sem contar os que não evadiam da escola antes de terminar o ensino primário.

A data de início e término do ano letivo e as férias de inverno sofreram inúmeras variações, no período a que se refere este estudo. As interrupções dos trabalhos escolares no meio do ano compreendiam, inicialmente, cerca de uma semana em julho (1 a 8 de julho em 1893; 20 a 30 de junho em 1904) e aproximadamente 30 dias no final do ano (8 de dezembro a 6 de janeiro em 1892, 24 de dezembro a 25 de janeiro em 1898, 1 de dezembro a 31 de janeiro em 1904, de 16 de dezembro a 14 de janeiro em 1912). Este período foi gradativamente ampliado durante as décadas de 1910 e 1920, passando, respectivamente, para 20 dias as férias de inverno, e

60 dias as de verão. Essa ampliação ocorreu mais em razão do descanso do corpo docente, fruto de reivindicações profissionais, do que propriamente tendo em vista os alunos.

As comemorações cívicas receberam especial atenção dos legisladores na prescrição do calendário escolar no início do século XX. Em 1904, a legislação incluiu uma disposição em relação às datas cívicas: “na véspera dos dias de festa nacional, cada professor fará no último quarto de hora, preleção a respeito da data que se vai comemorar” (Decreto 1253, de 23 de novembro de 1904). Anos mais tarde, ao sabor do nacionalismo da década de 1920, a essa prescrição foi acrescentada a seguinte indicação: “as datas de 3 de maio, 7 de setembro e 15 de novembro serão comemoradas solenemente no respectivo dia, com a presença do corpo docente do estabelecimento” (Decreto 4600, de 30 de maio de 1929).

As festas escolares marcam ritos de passagem e renovação. As festas de encerramento do ano letivo foram instituídas com vistas a atrair a população à escola pública. Essa prática de visibilidade tornou-se, com o tempo, um acontecimento público, uma solenidade oficial que reunia a comunidade, as famílias dos alunos, as pessoas “gradas” da sociedade, autoridades públicas e a imprensa (Souza, 1998b).

As comemorações cívicas também demonstram a inserção do tempo escolar no tempo social. Ao tornar as datas cívicas uma atividade escolar, o Estado fez da escola primária um instrumento de perpetuação da memória nacional. As festas escolares, diferentemente das festas do calendário social, não contrapõem o tempo livre ao tempo do trabalho, pois elas constituem tempo de atividade educativa, um tempo a aprender.

É neste sistema ininterrupto, em que tudo adquire um significado simbólico e pedagógico, que a disciplina do tempo pode tornar-se um mecanismo eficaz de controle da infância.

A jornada escolar e a harmonização com o tempo social

Não bastava determinar a idade escolar, a duração do curso primário e o calendário. Também foi preciso estabelecer a jornada, o período diário de ocupação continuada e aproveitável do tempo.

Cinco horas diárias para o exercício nas escolas públicas foi o tempo estipulado pela Reforma de 1892. As aulas deveriam começar às 10 da manhã e terminar às 3 da tarde, no inverno, e das 9 às 14 horas, no verão. As crianças de 7 a 9 anos estavam submetidas a uma jornada menor, de apenas três horas diárias, denotando uma sensibilidade para a infância e a observância aos preceitos sobre fadiga escolar em circulação na época. Nessas cinco horas diárias foi concedido um período de descanso de meia-hora – o recreio.

Em 1904, um novo horário foi fixado, compreendendo o período entre 11 da manhã e 4 da tarde. Dessa maneira, ficou configurada a jornada escolar do ensino público paulista: cinco horas por dia, seis dias por semana com meia hora de recreio.

O horário das 11 às 16 horas atendia aos costumes de alimentação da época e uma harmonização com o tempo social. No final do século XIX, denominava-se almoço a refeição realizada por volta das 7 horas da manhã, jantar a refeição das 11 horas e ceia aquela realizada entre 3 e 4 horas da tarde. Na virada do século, o adiantamento dos horários denotava a adoção de um estilo de vida urbano, implicando a alteração dos hábitos alimentares tradicionais. De fato, um novo sentido de tempo estava se impondo na sociedade urbana, não mais o tempo governado pela natureza mas o tempo cronometrado e preciso dos relógios. Todavia, mesmo essa mudança foi ocorrendo gradativamente, convivendo simultaneamente vários tempos sociais.

A uniformidade da jornada escolar foi rompida, a partir de 1908, quando a diretoria geral autorizou o desdobramento do horário de funcionamento dos grupos escolares nos centros urbanos. Esta medida econômica de duplicação de vagas nas escolas públicas causou muita polêmica na época.

Os grupos escolares passaram a funcionar em dois períodos, das 8 da manhã ao meio-dia para as classes masculinas, e de meio-dia e meia às 4 horas e meia da tarde para as classes femininas, ficando mantida a meia hora para o recreio.

As críticas ao desdobramento recaíam sobre dois aspectos: a redução do número de horas diárias de aulas e a alteração no regime alimentar das crianças.

Funcionando os grupos em dois períodos, de 8 a 12 horas para a seção masculina e de 12:30 a 16:30 para a feminina, cada seção tem diariamente apenas 4 horas de aula em vez de 5. Uma hora tirada por dia, no fim do curso, corresponde exatamente a um ano escolar, consequentemente o curso primário se reduziu a três anos.

Com uma xícara de café, tomada de manhã, e um lanche pouco nutritivo, mantêm-se os meninos até uma hora da tarde quando tornam às suas casas. O desdobramento veio, pois, alterar profundamente o regime alimentar de indivíduos cujo organismo mais do que em qualquer outra época requer nutrição apropriada e sã que promova o desenvolvimento dos órgãos e assegure suas funções regulares.

(*Anuário do Ensino do Estado de São Paulo*, 1911-1912, p.43)

O problema foi extensamente denunciado e debatido no Inquérito sobre a Instrução Pública promovido pelo jornal *O Estado de São Paulo*, em 1914. A respeito da inconveniência dos horários, era a seguinte a opinião do diretor do Ginásio de Campinas, Rodrigues Alves Pereira, ex-inspetor de ensino:

Essa modificação, porém, não atende à higiene dos alunos à conformidade aos nossos costumes e à conveniência geral, salvo, como solução de momento quanto a esta última parte.

Outro ponto a considerar no horário dos desdobramentos é o que se refere às refeições. Atendendo ao sistema de alimentação arraigado em nossos hábitos, às 8 horas a criança não pode ter tomado uma refeição sólida e assim sendo, levará sua merenda, que tomará naturalmente, na hora do almoço. Depois do meio-dia, voltando à casa poderá almoçar. Esse almoço virá perturbar o jantar que em consequência em vez de ser das 4:00 às 5:00 horas da tarde será a noite quase no tempo em que se deveria deitar. (*O Estado de São Paulo*, 8/3/1914)

A mesma opinião manifestava o inspetor João Crysostemo, que via no desdobramento uma medida necessária para solucionar o problema da falta de vagas e proporcionar instrução a milhares de crianças. O único problema a resolver, segundo o inspetor, era a questão da saúde dos alunos “que vem sendo prejudicada em grande parte por culpa de muitos pais em não procurarem harmonizar os interesses da educação de seus filhos com os da alimentação dos mesmos” (*O Estado de São Paulo*, 10/3/1914).

O professor Azevedo Antunes acrescentou ao debate uma preocupação de natureza moral, isto é, o abandono em que as crianças ficavam mais da metade do dia, nos centros operários, em decorrência do desdobramento dos grupos escolares:

Se pudéssemos contar com a dedicação de professores e diretores de grupo teria em grande parte minorado os efeitos desse horário. O regime de merenda, ordenado há pouco pela Diretoria Geral, combinado com ocupações suaves e agradáveis, determinadas pelos diretores e professores, para as horas vagas

dos alunos anularia os inconvenientes. A cultura do bicho da seda e os jogos ginásticos foram por mim estabelecidos para evitar a vida ambulante das crianças do grupo. (*O Estado de São Paulo*, 16/3/1914)

A propósito, sugeria o inspetor Pedro Voss:

Nos grupos escolares desdobrados que é justamente onde maior grito se tem levantado, penso que há um meio para remediar o mal. No período da manhã, que seria das 8 às 13 horas, dar o intervalo de 1 hora para o almoço. O 2º período seria das 13 às 17 horas.

Aquele intervalo de 1 hora faria desaparecer o inconveniente apontado da falta de refeição aos alunos do primeiro período. Nas cidades do interior aquele tempo é suficiente para que as crianças vão em casa almoçar e voltem à escola. E na Capital há grupos em todos os arredores, de sorte que nenhuma dificuldade haverá na observância desse horário.

Nos grupos que funcionam em um período as classes de 1º ano e do 2º não precisam ter 5 horas de aula, tempo excessivo para as crianças estarem na escola. (27/3/1914)

Mudar o horário da escola ou mudar os costumes tradicionais da população? As sugestões do inspetor Pedro Voss buscavam atenuar o dilema. Contudo, interromper a aula para o almoço não era visto como a medida mais adequada. Ainda no Inquérito de 1914, o diretor do Ginásio de Campinas, Rodrigues Alves Pereira, assinalou outro problema que se verificava nos horários, isto é, o excesso de padronização.

Deixemos de lado a consideração do horário do desdobramento para estudar rapidamente o horário geral das nossas escolas sem nos deter em detalhes. A este respeito a Diretoria Geral com o intuito de evitar as dificuldades dos professores novatos, organizou horários adequados aos di-

ferentes tipos de escolas, atendendo o mais possível as conveniências do ensino. O que queremos salientar é a inconsequente determinação de um mesmo horário para o funcionamento das escolas, tanto para a capital como para o interior, como para a zona marítima, tanto para as cidades, como para os bairros afastados do perímetro urbano.

Quem percorre o estado e examina o funcionamento das nossas escolas observa que, se o horário estabelecido na capital em que as aulas funcionam das 11:00 às 16:00 horas, é o mais conveniente à boa frequência dos alunos, preenche as condições higiênico-pedagógicas, o mesmo não se dá em muitas outras localidades em que as condições de clima ou de meios de vida exigem um horário muito diverso. (*O Estado de São Paulo*, 8/3/1914)

A discussão sobre a uniformização dos horários permaneceu por toda a Primeira República. A diversidade dos tipos de escolas primárias tornava incongruentes as prescrições uniformes em relação aos horários, especialmente na zona rural e no litoral do estado. Em 1918, o inspetor Benedito Tolosa, expressava sua opinião sobre o horário de funcionamento das escolas em relatório publicado no *Anuário do Ensino* deste ano:

A experiência tem demonstrado que as escolas não podem observar o mesmo horário em todas as regiões do estado. As disposições vigentes determinam a duração de 5 horas diárias de trabalho escolar nas escolas isoladas. Este período de 5 horas de aulas, praticamente só pode ser preenchido sem inconveniente, observando-se o horário das 11 horas às 16 horas, que fica entre o intervalo de duas refeições – o almoço e o jantar. (p.743)

Opinião diversa apresentava o inspetor Hélio Penteado de Castro, asseverando sobre os horários das escolas rurais:

É necessário transigir, até certo ponto, com os usos e costumes do bairro onde a escola deve agir. Os programas devem ser fáceis e práticos e os horários devem adaptar-se às condições da vida rural.

Os horários devem ser divididos em dois períodos, com um intervalo para o almoço, consignando-se, no máximo, um total de 4 horas de aula por dia.

A escola rural só será freqüentada, no primeiro período pelos alunos mais crescidos, e, no segundo, pelas crianças que não ajudam os pais no trabalho do campo. Deste modo, ficam harmonizados os interesses da escola e os da vida privada, pois é sabido que, na roça, os meninos mais desenvolvidos levam o almoço aos pais e ficam trabalhando durante o resto do dia. Assim, haverá um período de 8 às 10 ou de 8:30 às 10:30 e outro de 11:30 às 13:30. (ibidem, p.812)

Diferentes opiniões e sugestões envolvem a diversidade da arquitetura temporal das escolas primárias em São Paulo: diferentes tipos de escolas, diversos tempos e distintas práticas. No início da década de 1930, esta diversidade ainda continuaria presente: quatro horas nas escolas isoladas (de 11 às 15 horas) e cinco horas nos grupos escolares de um só período de funcionamento. Nos centros urbanos, crescia a demanda pela escolarização. Em 1929, foi autorizado o funcionamento dos grupos escolares em três períodos (três horas cada um), medida denominada “tresdobramento”. Todos os princípios pedagógicos acerca dos horários e da qualidade do ensino primário renderam-se às exigências econômicas. A jornada escolar sucumbiu à massificação dos grupos escolares e à restrição do ensino primário a uma escola alfabetizante.

A organização pedagógica e disciplinar do tempo

Dotar a escola primária de uma organização pedagógica uniforme e racional foi uma

preocupação dos legisladores e pedagogos europeus, durante o século XIX, tendo em vista as necessidades de criação de um sistema de universalização do ensino primário. A constituição da escola primária moderna com base no ensino simultâneo, na graduação escolar, na reunião de várias salas de aula em um mesmo edifício-escola, ancorou-se, também, nesta nova concepção de organização pedagógica, a qual compreendia: o estabelecimento da classificação uniforme dos alunos, a ordenação de um plano de estudos (programas) contendo a divisão do conhecimento a ser ensinado nas diversas séries do ensino primário, e, por último, a distribuição diária das lições e dos exercícios, isto é, o emprego do tempo.

A institucionalização da escola primária moderna no estado de São Paulo incorporou todos os pressupostos da racionalização do ensino, entre eles, uma política de emprego do tempo. Neste contexto, o horário, “a materialização escrita da distribuição do tempo e do trabalho na escola”, segundo Frago (1997, p. 75), ganhou enorme relevância, constituindo-se em instrumento de controle de professores e alunos e de visibilidade do trabalho desenvolvido na classe.

Alguns dos primeiros edifícios de grupos escolares construídos no estado de São Paulo, no final do século XIX e início do século XX, incorporaram em sua arquitetura um relógio no frontão da faixa principal. Além disso, tornou-se comum o uso de relógios de parede em cada uma das classes desses estabelecimentos de ensino, fazendo parte do mobiliário escolar. Dessa forma, as escolas primárias passaram a exibir, juntamente com as igrejas e as fábricas, um dos mais significativos objetos de ordenação temporal da vida social e da infância (Souza, 1998b, p.137).

A ordenação minuciosa do emprego do tempo revela o sentido estrutural que ele adquire na racionalização curricular. De fato, a definição do que ensinar nas escolas primárias

consistiu em uma discussão política de grande relevância, pois tratava-se de definir uma política cultural para a população e de encetar os meios pelos quais a escola cumpriria suas finalidades sociais. Um currículo amplo e enciclopédico foi estabelecido para as escolas primárias paulistas no início da República. Para a formação física, intelectual e moral do povo foi selecionado um extenso conjunto de matérias: leitura e princípios de gramática; escrita e caligrafia; contar e calcular sobre números inteiros e frações; geometria prática (taquimetria) com as noções necessárias para as suas aplicações à medição de superfície e volumes; sistema métrico decimal; desenho à mão livre; moral prática; educação cívica; noções de geografia geral, cosmografia, geografia do Brasil, especialmente do Estado de São Paulo; noções de ciências físicas, químicas e naturais, nas suas mais simples aplicações, especialmente à higiene; história do Brasil e leitura sobre a vida dos grandes homens da história; leitura de música e canto; exercícios ginásticos e militares apropriados à idade e ao sexo.

Consistia em uma tarefa enorme ordenar todos esses conteúdos por série, lições, aulas. Para tanto, o tempo foi o instrumento utilizado para arquitetar as frações e as unidades capilares da atividade escolar. “O exercício das aulas não poderá ser interrompido por motivo algum, salvo por impedimento superveniente dos professores que deverão dar parte imediata da interrupção e sempre aos inspetores de distrito” (Decreto 248, de 26 de julho de 1894).

A elaboração de horários tornou-se uma tarefa docente. O regulamento das escolas públicas de 1894 é claro a este respeito:

O emprego do tempo escolar deverá ser determinado pelo professor, em horário que para este fim organizará, atendendo ao plano do ensino e ao programa especial das classes formadas. Nesses horários devem ter preferência os exercícios e estudos de aritmética, linguagem e outros

que, por exigirem maior esforço, devem ocupar o primeiro período dos trabalhos.

Além das pautas de aprendizagem do significado escolar e cultural do tempo fixado nos horários pela distinção entre tempo de trabalho e descanso, tempo ocupado e tempo livre, tempo de aprender e tempo de brincar, tempo de atividade e tempo de ócio, tempo de silêncio e tempo de falar, os horários substanciavam ainda a fragmentação do saber, indicando o quanto aprender de cada matéria e a hierarquia de valores que cada uma possuía pelo tempo a ela destinado. Vemos assim como, desde o início, aritmética e linguagem figuraram como disciplinas fundamentais no ensino primário.

Os horários elaborados pelos professores deveriam ser submetidos à apreciação do inspetor e as modificações feitas comunicadas, assim como as justificativas dos motivos das modificações. O horário adotado deveria ser afixado em lugar de aula ao alcance de fácil leitura para as crianças. A responsabilidade pela elaboração dos horários nos grupos escolares cabia ao diretor, que também estava sujeita a submetê-los à apreciação do diretor geral.

Além de sujeitar o horário ao olhar vigilante da inspeção, as autoridades do ensino público consideravam conveniente à organização e uniformização escolar oferecer, aos professores e às escolas, horários-modelo que servissem de referência ao bom emprego do tempo.

Na escola-modelo “Caetano de Campos” foram elaborados os primeiros horários, para servirem de referência às demais escolas públicas. Os horários vigentes em 1895, por exemplo, mostram as concepções em voga sobre a distribuição do tempo. Períodos de atividade constante, seguidos de breves pausas, cadenciam o tempo escolar. Em todas as séries do ensino primário, para as seções masculina e feminina, os dez primeiros minutos da

jornada destinavam-se à entrada dos alunos, chamada, revista de asseio, canto e preparo da primeira lição. Das 10:10 às 10:40 o ensino de linguagem. Após estas lições, 5 minutos de pausa empregados em cantos. Nos 20 minutos seguintes poderia haver lições de ginástica, trabalhos manuais, desenho, música ou caligrafia, dependendo do dia da semana. Em continuidade, vinham as lições de aritmética que se prolongavam por mais 40 minutos de trabalho. Os 5 minutos restantes deveriam ser aproveitados na preparação para a saída do recreio, cujo intervalo era de 12:35 às 13:00. No segundo período de aula, verificava-se a mesma rotina de trabalho e pausa. De 13:00 às 13:05, entrada e canto, de 13:05 às 13:35 novamente lições de linguagem. Os 35 minutos seguintes (13:35 às 14:10) poderiam ser aplicados para o ensino de trabalhos manuais, geografia, geometria e história, alternados duas ou três vezes por semana. Nova pausa de cinco minutos empregados em marchas. O último período de trabalho escolar era reservado para o ensino de ciências físicas e naturais (de 14:15 às 14:45). Nos 15 minutos finais ocorria a distribuição de prêmios e a saída.⁴

Esta meticulosa distribuição do tempo mostra como os horários surgiram como objetos catalizadores de uma determinada arquitetura temporal, pondo em funcionamento um dispositivo que visava assegurar a marcha da classe, evitar interrupções desnecessárias, manter o tempo todo ocupado, impedir a dispersão e a desordem. Nessa época, respeitar o tempo fazia parte da disciplina escolar.

Outros horários começaram a ser apresentados pelos diretores da instrução pública e inspetores de ensino, no final do século XIX. O horizonte propugnado era a uniformização da escola primária. Este ideal foi primorosamente formulado pelo inspetor Francisco de Canto em 1900, ao sugerir à diretoria de ensino a elaboração de um horário-programa a ser distribuído e seguido obrigatoriamente pelas escolas:

O plano para obter-se um bom programa e seu respectivo horário, distribuído pelos dias da semana, seria organizá-lo, e experimentá-lo por espaço de alguns meses, pondo-o em prática em algumas escolas desta capital, sob as vistas do Sr. Inspetor Geral e só torná-lo extensivo às demais escolas do Estado depois de verificadas a sua eficácia e praticabilidade. Todo o programa para as nossas escolas deveria ser organizado distribuindo as matérias pelos dias e pelas horas de trabalhos escolares. Em resumo: um horário-programa. Assim o professor teria diante dos olhos a matéria que deveria ocupar-se em qualquer das horas de dia e o inspetor ao entrar em uma escola saberia, pela simples consulta ao relógio, qual serviço que estaria sendo realizado.⁵

Todas as escolas numa mesma cadência, todos os professores e alunos num mesmo ritmo. Este ideal de uniformidade, longe de encontrar eco nas práticas cotidianas das escolas marcadas pela diversidade temporal, expressa representações sobre o ensino primário e as iniciativas levadas a cabo pelas autoridades públicas do ensino, no sentido de normatizar a realidade.

Inicialmente, os horários-modelo foram produzidos como sugestão, uma referência para nortear o trabalho dos professores. No entanto, no início do século XX, a diretoria geral passa a indicá-los em caráter obrigatório, submetendo-os à inspeção. No Regimento Interno das Escolas Modelo Isoladas Anexas à Escola Normal, de 1911, um horário modelo foi publicado como anexo com a seguinte indicação: “o presente horário, quando não possa ser fielmente seguido, poderá,

4. Relatório da Escola Normal Caetano de Campos, apresentado por Gabriel Prestes em 1896. Arquivo do Estado de São Paulo (Biblioteca).

5. Relatório apresentado ao Secretário dos Negócios do Interior pelo Inspetor Geral do Ensino Público Mário Bulcão referente ao ano de 1899. São Paulo: Typografia do Diário Oficial, 1900, p. 23. Apud SOUZA, 1998b, p. 220.

entretanto, ser tomado como modelo de horário que corresponda às condições especiais de qualquer escola” (Decreto nº 2004, de 13 de fevereiro de 1911).

Neste horário observa-se a excessiva fragmentação do tempo, subdividido em períodos curtos de 15 a 20 minutos dedicados às lições das diferentes matérias do programa, alternados com cinco minutos de descanso. No início das aulas, dez minutos para a chamada e canto. O horário previa, ainda, aulas diárias de aritmética, linguagem e exercícios de ginástica, marcha ou canto no primeiro período da aula. Após o recreio de 30 minutos, uma nova chamada. As demais disciplinas alternavam-se neste segundo período de aula pelos dias da semana.

Além do horário, o regimento de 1911 dispunha: “Todos os dias antes da entrada dos alunos, o professor escreverá no quadro-negro os exercícios destinados às diferentes classes, de modo que quando esteja a trabalhar com uma delas, todas as outras exercem simultaneamente suas tarefas” (ibidem).

O detalhamento legal era tão minucioso a ponto de prescrever: “Nas escolas femininas, os trabalhos de agulha serão executados às terças, quintas e sábados, de 2:55 às 3:15” (ibidem).

Inúmeros horários foram publicados pela diretoria geral nos *Annuários do Ensino do Estado de São Paulo*, a partir de 1908.⁶ A cada alteração da jornada escolar, a diretoria oferecia um modelo-padrão para direcionar a organização das escolas. Isto sucedeu, por exemplo, em 1910, em razão do desdobramento dos grupos escolares. Tão logo a diretoria de ensino organizou horários para escolas isoladas e grupos de um e dois períodos. De acordo com o Anuário de 1910, tratava-se de “horários-modelo, que onde não puderem ser obedecidos à risca, devem ser adaptados às condições do prédio e do material didático. Somente nos grupos escolares da capital, a fim de inspeção por matéria ser feita sem perturbar o trabalho diário, tornaram-se eles obrigatórios provisoriamente” (p.181).

A aprendizagem do tempo estava inscrita nos mais variados aspectos da organização escolar. Para as crianças, implicava adquirir hábitos de ordem e obediência. Uma rede de prêmios e castigos, também, cercava esta aprendizagem. Na esteira do controle sobre a frequência, tinha lugar a interdição às faltas e atrasos. O professor deveria realizar a chamada diariamente, registrando na coluna correspondente o comparecimento ou falta. Os alunos retardatários seriam punidos com admoestação e perdas de boas notas. Se por qualquer motivo o aluno se retirasse da aula antes de findo o tempo de seu exercício, o professor deveria declarar na coluna de observações, em frente ao nome do aluno, a hora e o motivo da retirada, configurando ausência (Decreto 248, de 26 de julho de 1894).

O ritual da chamada, executado uma ou duas vezes durante a jornada escolar, compreendia mais um dispositivo disciplinar do tempo. O horário era concebido para ser cumprido integralmente. Portanto, na escola, havia horários certos e precisos para a execução das atividades. Por isso, duas marcas “tarde” no livro de chamada equivaleriam a uma falta não justificada, e, como tal, deveriam ser mencionadas no respectivo boletim (*Regimento Interno dos Grupos Escolares e Escolas-Modelo*, 1904).

Não obstante, muitos outros tempos tiveram abrigo na escola primária. Tempos não mensuráveis, não normatizados, porém, implicados nos ritos e nas percepções do vivido. Tempos suscetíveis de percepções e manipulações subjetivas – o recreio, as festividades, os exames, o encerramento do ano letivo, as férias. Por isso, os tempos da escola costumam ser tempos marcados por recordações salvaguardadas pela memória.

6. Ver *Annuários do Ensino do Estado de São Paulo*, 1907-1908, 1909-1910, 1912, 1922.

No decorrer do século XX, o tempo escolar prolongou-se e se intensificou no Brasil. Especialmente, nas últimas décadas do século, a oferta de educação infantil oportunizou a experiência do tempo escolar mais cedo para inúmeras crianças da mais tenra idade. Ao mesmo tempo, a ampliação da escolaridade obrigatória facultou a permanência de milhares de crianças e jovens a uma escolaridade de oito anos ou mais.

Como nos lembra Carlo Jenzer (1977), o calendário escolar se impôs ao nosso vocabulário cotidiano e ao modo de calcularmos a vida mesma. Falamos em ano letivo (200 dias,

segundo a nova L.D.B.), em hora-aula (45 ou 50 minutos), em férias escolares correspondendo aos meses de julho, dezembro e janeiro, período utilizado pela indústria turística como referência para distinguir alta e baixa estação.

Esse tempo foi construído historicamente, como buscamos mostrar neste texto. Acercamos sua origem e constituição possibilita compreender como o tempo escolar se configurou como mais um tempo social. Também nos possibilita compreender o processo histórico de institucionalização da escola primária e um pouco mais sobre a cultura escolar.

Referências bibliográficas

- ANTUNHA, H. *A instrução pública no estado de São Paulo: a reforma de 1920*. São Paulo: EDUSP, 1976.
- ANNUÁRIOS DO ENSINO DO ESTADO DE SÃO PAULO. 1907-1908, 1909-1910, 1911-1912, 1918, 1922.
- COLEÇÃO DAS LEIS DA PROVÍNCIA DE SÃO PAULO, 1840-1889.
- COLEÇÃO DAS LEIS E DECRETOS DO ESTADO DE SÃO PAULO, 1890-1993.
- COMPÈRE, M. *Histoire du temps scolaire en Europe*. Paris: INPR/Économica, 1997.
- COSTA, A. M. I. *A escola na República Velha*. São Paulo: EDEC, 1983.
- ESCOLANO, A. Tiempo y educación. La formación del cronosistema: horario en la escuela elemental (1825-1931). *Revista de Educación*, v.301, p.127-163, 1993.
- _____. Un nouvel ordre du temps pour l'enfance: le calendrier scolaire espagnol de 1825 à 1936. In: COMPÈRE, M. *Histoire du temps scolaire en Europe*. Paris: INPR/Économica, 1997. p.109-134.
- FRAGO, A. La distribution hebdomadaire et quotidienne du temps et du travail dans l'enseignement primaire en Espagne (1838-1936). In: COMPÈRE, M. *Histoire du temps scolaire en Europe*. Paris: INPR/Économica, 1997. p.67-134.
- HILSDORF, M. L. *Escolas americanas de confissão protestante na província de São Paulo: um estudo de suas origens*. São Paulo, 1997. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.
- INQUÉRITO sobre a Instrução Pública, realizado pelo Jornal O Estado de São Paulo, no período de 27 de fevereiro a 13 de maio de 1914.
- JENZER, C. De l'uniformisation à la diversification: histoire de la scolarité obligatoire dans le canton de Soleure (Suisse). In: COMPÈRE, M. *Histoire du temps scolaire en Europe*. Paris: INPR/Économica, 1997. p.39-66.
- LE GOFF, J. *História e memória*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1994.
- OLIVEIRA, L.L. As festas que a República manda guardar. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, p.172-189, 1989.
- REIS FILHO, C. *A Educação e a ilusão liberal*. São Paulo: Cortez, 1981.

SOUZA, R. F. *O Direito a educação: lutas populares pela escola em Campinas*. Campinas: Editora Unicamp/ Área de Publicações CMU, 1998a.

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

TANURI, L.M. *O ensino normal em São Paulo: 1890-1930*. São Paulo: Feusp, 1979.

Anexo 1

Legislação sobre o ensino primário

a) Coleção de Leis da Província de São Paulo (Arquivo do Estado de São Paulo – Biblioteca)

Lei nº 94, de 16 de março de 1846 – Reforma a instrução pública

Lei nº 54, de 15 de abril de 1868 - Regulamenta a reforma do ensino da Província de São Paulo

Lei nº 9, de 22 de março de 1874 – Torna obrigatória a instrução primária nas cidades e vilas da província

Lei nº 81, de 6 de abril de 1887 – Reforma a Instrução Pública da Província de São Paulo

b) Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo

Decreto nº 144-B, de 30 de dezembro de 1892. Reforma a instrução pública do estado

Decreto nº 218, de 27 de novembro de 1893 – Aprova o regulamento da instrução pública do estado

Decreto nº 248, de 26 de julho de 1894 – Aprova o regimento interno das escolas públicas do estado de São Paulo

Decreto 518, de 11 de janeiro de 1898 – Aprova o regulamento da Lei 520, de 26 de agosto de 1897.

Decreto nº 1.216, de 27 de abril de 1904 – aprova o regimento interno dos grupos escolares e escolas-modelo

Lei nº 930, de 13 de agosto de 1904 – Modifica várias disposições da lei em vigor sobre instrução pública no estado

Decreto nº 1.239, de 30 de setembro de 1904 – Regulamenta a Lei nº 930, de 13 de agosto de 1904

Decreto nº 1.253, de 28 de novembro de 1904 – Aprova o regimento interno dos grupos escolares

Decreto nº 2.004, de 13 de dezembro de 1911 – Aprova o regimento interno das Escolas-modelo Isoladas anexas à Escola Normal

Decreto nº 2.225, de 16 de abril de 1912 – Consolidação de Leis da instrução pública do estado de São Paulo

Decreto nº 2.368, de 14 de abril de 1913 – Aprova o regulamento das escolas de bairro

Lei 1.579, de 19 de dezembro de 1917 – Disposições sobre a instrução pública

Lei nº 1.750, de 8 de dezembro de 1920 – Reforma a Instrução Pública do estado de São Paulo

Decreto nº 3.356, de 31 de maio de 1921 – Regulamenta a Lei nº 1.750 que reformou a instrução pública

Decreto nº 3.358, de 11 de julho de 1925 – Reforma a instrução pública do estado de São Paulo

Decreto 4.101, de 14 de dezembro de 1926 – regulamenta a lei nº 2.095, de 24 de dezembro de 1925, que aprovando com modificações o Decreto nº 3.858, de 11 de junho de 1925, reforma a instrução pública do estado

Lei nº 2.269, de 31 de dezembro de 1927 – Reforma a instrução pública do estado de São Paulo

Lei 2.393, de 23 de dezembro de 1929 – Regulamenta a reforma da instrução pública
Decreto nº 4.600, de 30 de maio de 1929 – Regulamenta as leis que reformam a instrução pública
Decreto nº 5.884, de 21 de abril de 1933 – Código de educação do Estado de São Paulo

Recebido em 06 jul. 2000
Aprovado em 08 set. 2000

Rosa Fátima de Souza é professora doutora do Departamento de Ciências da Educação da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, campus de Araraquara. Pesquisadora do CNPq na área de História da Educação. Linha de pesquisa: História das Instituições Educativas e do Currículo.